Estado do Paraná
Secretaria de Estado da Educação
Colégio Estadual Nóbrega da Cunha
Ensino Fundamental e Médio

Bandeirantes – Paraná

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Bandeirantes / 2012

"O homem é do tamanho do seu sonho."

Fernando Pessoa

SUMÁRIO

. NÓBREGA DA CUNHA: UM NOME UM LEGADO.....05
. BIOGRAFIA – NÓBREGA DA CUNHA.....07
. INTRODUÇÃO: ERA UMA VEZ.....08
. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO.....10
-RELAÇÃO DE PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS.....12
-CONDIÇÕES MATERIAIS E RECURSOS TECNOLÓGICOS.....14
- HISTÓRICO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO..... ….....15
- CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE.....16
. OBJETIVOS GERAIS DO P.P.P.....17
. DEFININDO O P.P.P.....18
. PROCESSO DE ELABORAÇÃO.....20
. CONCEPÇÃO.....20
. MARCO SITUACIONAL.....21
. MARCO CONCEITUAL.....29
. MARCO OPERACIONAL.....53
- AÇÕES DO PPP.....55
- ASPECTOS FÍSICOS.....55
- ASPECTOS PEDAGÓGICOS.....55
- INCLUSÃO.....69
- AÇÕES ENVOLVENDO OUTRAS INSTITUIÇÕES.....78
- ASPECTOS ADMINISTRATIVOS E OPERACIONAIS.....79
- GESTÃO DEMOCRÁTICA.....79
- RELAÇÃO ESCOLA COMUNIDADE.....84
. TRABALHOS EM DESENVOLVIMENTO.....84
- PDE.....84
- ARTÍSTICOS.....91
- ESPORTIVOS.....92
- AMBIENTAL.....92
- FESTIVOS.....92
- EJA.....92
. AVALIAÇÃO INTERNA DA ESCOLA.....93
. REFERÊNCIAS.....94
. PROPOSTA PEDAGÓGICA ENS. FUNDAMENTAL.....98
. MATRIZ CURRICULAR ENS. FUNDAMENTAL.....99
. PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR - EJA.....100
. MATRIZ CURRICULAR EJA. - ENS. FUND.....111
. MATRIZ CURRICULAR EJA – ENSINO MÉDIO.....112
. CONCEPÇÃO, CONTEÚDOS, ENCAMINHAMENTOS 113
. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO.....113

. REGIME ESCOLAR....116
. RECURSOS HUMANOS....120
. BIBLIOGRAFIA. EJA....127
. PROPOSTA PREDAGÓGICA CURRICULAR....129
- ARTE....129
- BIOLOGIA....147
- CIÊNCIAS....155
- EDUCAÇÃO FÍSICA....163
- ENSINO RELIGIOSO....173
- FILOSOFIA....178
- FÍSICA....185
- GEOGRAFIA....195
- HISTÓRIA....205
- LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – INGLÊS....217
- LÍNGUA PORTUGUESA....228
- MATEMÁTICA....250
- QUÍMICA....262
- SOCIOLOGIA....267
- CONSIDERAÇÕES FINAIS....272

Em seu nome o legado de um homem que acreditou na educação

(...) Mas, de todos os deveres que incumbem ao Estado, o que exige maior capacidade de dedicação e justifica maior soma de sacrifícios; aquele com que não é possível transigir sem a perda irreparável de algumas gerações; aquele em cujo cumprimento os erros praticados se projetam mais longe nas suas consequências, agravando-se à medida que recuam no tempo; o dever mais alto, mais penoso e mais grave é, de certo, o da educação que, dando ao povo a consciência de si mesmo e de seus destinos e a força para afirmar-se e realizá-los, entretém, cultiva e perpetua a identidade da consciência nacional, na sua comunhão íntima com a consciência humana.[1]

Fernando de Azevedo

Afrânio Peixoto

A. de Sampaio Doria

Anísio Spinola Teixeira

M. Bergstrom Lourenço Filho

Roquette Pinto

J. G. Frota Pessôa

Julio de Mesquita Filho

Raul Briquet

Mario Casassanta

C. Delgado de Carvalho

A. Ferreira de Almeida Jr.

J. P. Fontenelle

[1] Fragmento do texto conclusivo do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932. Nóbrega da Cunha foi uma das 27 autoridades educacionais da época a assinar tão importante documento.

Roldão Lopes de Barros

Noemy M. da Silveira

Hermes Lima

Attilio Vivacqua

Francisco Venancio Filho

Paulo Maranhão

Cecília Meirelles

Edgar Sussekind de Mendonça

Armanda Alvaro Alberto

Garcia de Rezende

Nóbrega da Cunha[2]

Paschoal Lemme

Raul Gomes.

Carlos Alberto Nóbrega da Cunha - "Biografia"

[2] Nóbrega da Cunha - Educador e jornalista que dá nome à escola .

Carlos Alberto Nóbrega da Cunha, nascido no Estado do Rio de Janeiro, começou a trabalhar aos 16 anos. Fez carreira simultaneamente como educador no magistério público do Distrito Federal e como jornalista, na imprensa carioca. Professor do curso noturno e repórter de jornal, ascendeu nessas duas funções. Possuiu uma das mais brilhantes folhas de serviço de que se pode orgulhar um jornalista e educador brasileiro. Como educador, foi um dos signatários do Manifesto da Nova Educação, que traçou novos rumos para a pedagogia no Brasil, seguindo o caminho aberto por John Dewey. Como jornalista, colocou sua profissão a serviço dos ideais de renovação do processo e do sentido da educação brasileira, transferindo-a do plano simplesmente alfabetizador, para o plano mais alto de uma preparação para a vida.

Na Educação, foi diretor de Curso de Continuação. Aperfeiçoamento do Distrito Federal, Diretor do Departamento de Educação do Estado do Rio de Janeiro, Superintendente Geral do Ensino Secundário (Ministério da Educação), Diretor da Divisão do Ensino Primário do Ministério da Educação e membro da Comissão Nacional do Ensino Primário.

Participou destacadamente em várias conferências nacionais de educação e em dois congressos internacionais: a Convenção Internacional do Magistério Americano realizada em Montevidéu e o Sexto Congresso Mundial de Educação, reunido em 1932 em Nico.

No jornalismo, depois de ter sido repórter, realizou a primeira grande reportagem em forma de estudo sobre “macumba”, foi cronista parlamentar na Câmara dos Deputados, redator, secretário de redação, redator-chefe de numerosos jornais e, finalmente um dos diretores-fundadores do “Diário de Notícias” do Distrito Federal, que se tornou em pouco tempo um dos órgãos mais importantes da imprensa brasileira.

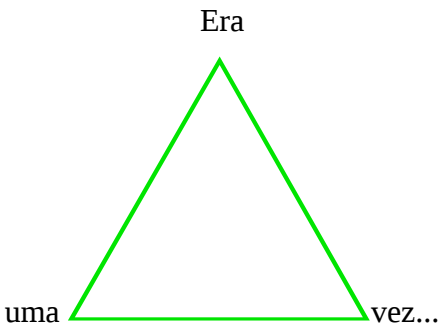
Trabalhou nos seguintes jornais brasileiros: Boa Noite (desaparecido), A Noite, Vanguarda, Rebate (desaparecido), O jornal O Brasil (desaparecido), Diário Associado, Diário de Notícias e A Nação (desaparecido), nas revistas O Cruzeiro e o Observador Econômico e Financeiro onde se especializou em estudos sobre economia, agro-pecuária e problemas rurais do Brasil.

A serviço da imprensa esteve em 1929 nos Estados Unidos, onde fez para os jornais dos “Diários Associados” a reportagem do concurso de Beleza de Galveston. Em 1932, na França, para a antiga “Agência Brasileira”. Em 1933 acompanhou, a serviço do Diário “A Nação”, o presidente Getúlio Vargas em sua viagem ao Nordeste. Para a imprensa estrangeira, trabalhou como redator da “Associated Press” e redator da Agência Reuter e correspondente da “Latin Amarican Information”.

Desenvolveu atuação política na imprensa, fazendo a campanha da revolução de 1930 de 5 de julho 1922 até outubro de 1930, realizando também ação partidária no Estado do Rio de Janeiro.

Era uma vez:

Muitas situações complexas ganham clareza apoiadas numa linguagem figurativa, uma vez que o homem antes de expressar-se verbalmente já o fazia por sinais. Num primeiro momento estes sinais não lingüísticos buscavam a fidedignidade com o objeto representado; depois foram incorporando plurissignificados recorrendo às analogias e aproximações de sentidos. Talvez tenha sido essa a razão do Bruno Betteheim*** afirmar que muitos problemas são resolvidos com três palavras mágicas:



Era uma vez um jovem que morava numa região essencialmente agrícola. Por ser filho de um domador de cavalos, tinha uma vida quase nômade, mas desejava estudar. Perseguia o ideal da cultura.

Dormia nas estrebarias, trabalhava os animais fogosos e, nos intervalos, à noite, ele procurava a escola para iluminar a sua inteligência.

Em uma dessas escolas, certa vez, o professor pediu à classe que cada aluno relatasse o seu sonho. O que desejariam para suas vidas.

O jovem, tomado de entusiasmo, escreveu sete páginas. Desejava, no futuro, possuir uma área de 80 hectares e morar numa enorme casa de 400 metros quadrados. Desejava ter uma família muito bem constituída. Tão entusiasmado estava, que não somente descreveu, mas desenhou como ele sonhava a casa, as cocheiras, os currais, o pomar. Tudo nos mínimos detalhes.

Quando entregou o seu trabalho, ficou esperando, ansioso, as palavras de elogio do seu mestre. Contudo, três dias depois, o trabalho lhe foi devolvido com uma nota sofrível. Depois da aula, o professor o procurou e falou: - “o seu é um sonho absurdo. Imagine, você é filho de um domador de cavalos. Você será um simples domador de cavalos. Escreva uma outra realidade e eu lhe darei uma nota melhor”.

O jovem foi para casa muito triste e contou ao pai o que havia acontecido. Depois de ouvi-lo, com calma, o pai lhe afirmou:

__ O sonho é seu. Você faça o que quiser. Essa decisão é sua. Persistir neste sonho ou procurar outro.

O jovem meditou e, no dia seguinte, entregou a mesma página ao professor. Disse-lhe que ficaria com a nota ruim, mas não abandonaria o seu sonho.

Esta história foi contada pelo dono de um rancho de 80 hectares, próximo de um colégio conceituado. A área é emprestada para crianças pobres passarem os fins de semana.

Depois de terminar a história, o dono do rancho se apresentou como o jovem que teve a nota ruim, mas não desistiu do seu sonho. E o mais incrível é que aquele professor, trinta anos depois, tem visitado, com os seus alunos, aquela área especial.

Naturalmente ele identificou no proprietário o antigo aluno e confessou:

__ Fico feliz que o seu sonho tenha escapado da minha inveja. Naquela época eu era um atormentado. Tinha inveja das pessoas sonhadoras. Destruí muitas vidas. Roubei o sonho de muitos jovens idealistas. Graças a Deus, não consegui destruir o seu sonho, que faz bem a tantas vidas.

IDENTIFICAÇÃO

Colégio Estadual Nóbrega da Cunha – Ensino Fundamental e Médio
Código: 00044 Rua Prefeito Moacyr Castanho, n.º 1403 - Centro CEP: 86.360-000 Fone: (43) 3542-0814 Fone – fax: (43) 3542-4932 E-mail: nobregadacunha_band@hotmail.com Município: Bandeirantes Código: 0240 Dependência Administrativa: SEED Núcleo de Cornélio Procópio Código: 08 Entidade Mantenedora: Governo do Estado do Paraná
Autorização de Funcionamento: Decreto n.º 2787/1977 de 10/01/1977 Reconhecimento do Estabelecimento: Res. n.º 09/1982 de 27/01/1982 Reconhecimento do Curso Regular: Res. n.º 09/1982 de 27/01/1982 Renovação do Rec. do Curso Regular: Res.nº 2124/2007 de 20/07/2007 **Ato Oficial do Estabelecimento: Res.nº 3451/2012 DOE de 25/06/2012** Reconhecimento do Curso EJA: Res. n.º 4252/2006 de 18/10/2006 Ato Administrativo de Aprovação do Regimento Escolar: 226/2000
Direção: Renata Francisco Abdalla Resolução n.º 6012/2011 DOE de 06/01/2012 Direção Auxiliar: Roseane da Luz Resolução n.º 6012/2011 DOE de 06/01/2012
Localização: urbano-central Distância da escola do NRE: 37Km

Organização da Entidade Escolar

Períodos de Funcionamento e Cursos Ofertados
Manhã: Ensino Fundamental Regular, CAE e Sala de Apoio Tarde: Ensino Fundamental Regular -, Sala de Recursos e Sala de Apoio Noite: Ensino Fundamental e Médio - EJA
Números de Turmas e Alunos por Modalidade de Ensino[3]
Modalidade de Ensino - Ensino Fundamental Regular 9 anos – Sexto ao nono ano Número de Turmas - 14 Número de Alunos – 360 Modalidade de Ensino – Sala Multifuncional Número de Turmas – 01 Número de alunos -13 Modalidade de Ensino – CAE (Centro de Atendimento Especializado) Número de Turmas – 02 Número de alunos – 05 Modalidade de Ensino – Sala de Apoio Número de Turmas – 02 Português Número de Alunos – 40 Número de Turmas – 02 Matemática Número de Alunos – 40 Modalidade de Ensino - Ensino Fundamental - EJA Organização de turmas por disciplina* Número de Alunos - 140 Modalidade de Ensino - Ensino Médio - EJA Organização de turmas por disciplina*

[3] Ano base: 2º Semestre/2011

Número de Alunos - 138 TOTAL GERAL DE TURMAS – * TOTAL GERAL DE ALUNOS – 278 Observação* Não há como contar turmas nesta nova modalidade de ensino uma vez que as matrículas são feitas por disciplina e as turmas organizadas para ensino coletivo e individual

Quadro de Funcionários Docentes e não docentes [4]

Número de Professores	41
Número de Pedagogos	04
Número de Funcionários	16
Diretor	01
Diretor Auxiliar	01

Alunos com atendimento especial considerando defasagem na escolaridade e portadores de deficiências:

Salas de apoio[5]	80
Sala de recurso	7
Centro de Atendimento Especializado Área da Surdez (DA)	6

Quadro demonstrativo dos Recursos Físicos

1 – Número de ambientes pedagógicos Salas de aula: 12 Direção: 01 Equipe Pedagógica: 01	**2 – Área destinada a ambientes pedagógicos (m²)** 636
3 –Número de ambientes administrativos Secretaria: 01 Outros: 07	**4 – Área destinada a ambientes administrativos (m²):** 381,22
5 – Relação dos ambientes administrativos	
Ambiente	**Área (m²)**
Secretaria	63,84
Almoxarifado Superior	14,60
Almoxarifado Inferior	6,00
Sala dos Professores	32,55
Salão Nobre	203,97
Depósito de Merenda	14,04
Depósito Material Limpeza e Suprimento	7,54
Cozinha	28,80
Cantina	9,88

[4] Listagem dos professores e funcionário e situação funcional

[5] O atendimento aos alunos nas salas de apoio é diferenciado e à medida que os conteúdos são apropriados o aluno deixa de frequentar a sala e novas matrículas são feitas, por isso o número de aluno atendidos é impreciso.

6 – Área destinada à biblioteca (m²) - 56,58	**7 – Área destinada aos laboratórios (m²) -** Proinfo: 24,84 Informática: 40,25 Ciências: 44,26

8 – Complexo higiênico-sanitário: 112,96

Banheiro	Sexo ao qual se destina	Pias	Mictórios	Vasos Sanitários
2- Banheiro	***Masculino**	2	2	10
2- Banheiro	***Feminino**	2	--	10

*** Banheiro adaptado para deficiente físico (Térreo)**

Quadro demonstrativo dos Recursos Físicos

Relação de Professores e Funcionários

PROFESSOR	DISCIPLINA
01-Ana Lucia Vieira Reche	Matemática
02-Ana Rosa Guidi Mengato	Língua Portuguesa
03-André José de Souza	Geografia
04-Andrea Cristina Nascimento	Educação Física
05-Ataide Gonçalves	Química
06-Bruno Cesar Garcia	Filosofia
07-Emília Quesada Espósito	Educação Física
08-Fátima Aparecida Mantovani da Silva	Língua Portuguesa
09-Heitor Batista dos Santos	Língua Portuguesa/ Inglês
10-Iolanda Aparecida Rodrigues	Artes
11-Iolanda Fernandes Garcia	História/Sociologia
12-Iracelia Coimbra Peixoto Martins	Matemática
13-Iraci de Oliveira Carvalho Brevilheri	Sala de Recursos/ CAE
14-José Carlos Gonçalves	Geografia
15-José Claudio Ranucci	Matemática
16-José Ricardo de Lima Hara	Educação Física
17-Lucia Helena Moretti Ribeiro	Ciências
18-Mara Cristina Campos Tomé	Educação Física
19-Mara Delvaz Garcia Gandolfo	Portugês
20-Márcia Aparecida Zamboni	Ciências
21-Marcia Ragazzi Gongora Jacinto	Língua Portuguesa
22-Maria Auxiliadora Russo Cunha	Língua Portuguesa
23-Maria das Graças da Silva Ferreira	Geografia
24-Maria Jacinto Pereira	Ciências
25-Maria Regina Luciano Rodrigues Pinto	Educação Física
26-Neusa Richter Torrado	Matemática

27-Regiane Elizabeth Perez	História
28-Regina Aparecida da Costa	História
29-Rosana Janaina dos Santos	Biologia
30-Roseli Hampel Gonzaga Martins	Arte
31-Rosileni de Jesus Soldes	Inglês
32-Selma Hungaro	Geografia
33-Silmara Selas Meneghel	Arte
34-Simone Fogaça Gasoli	Língua Portuguesa
35-Sonia Aparecida da Silva Henriques	Inglês
36-Sonia de Fátima Hungaro	História
37-Sonia Maria Castanho Moreira	Ciências
38-Sonia Maria de Mello	Inglês/Língua Portuguesa
39-Soraia Joana Presentti	Língua Portuguesa
40-Thiago Jarno Mello	Intérprete de Libras
41-Vera Lucia Osipi Carvalho	Ciências/Matemática

NOME	**FUNÇÃO**
01-Renata Francisco Abdalla	Diretora
02-Roseane da Luz	Diretora Auxiliar
03-Marly Gonçalves	Secretária
04-Anivalda Negrão Vieira Garcia	Pedagogo
05-Conceição Aranha de Sousa Sato	Pedagogo
06-Regina Marcia Fontolan Arevalo	Pedagogo
07-Rosilene Martins Sanches	Pedagogo
08-Ana Cláudia Belchior	Técnico Administrativo
09-Leise Soares de Moura	Técnico Administrativo
10-Maria do Carmo Venâncio de Souza	Técnico Administrativo
11-Maria Rita Venâncio da Silva	Técnico Administrativo
12-Mariza Sebastiana Malaghini	Técnico Administrativo
13-Alice Teresa Rodrigues da Costa	Auxiliar Serviços Gerais
14-Antonia Detomazi Alves	Auxiliar Serviços Gerais
15-Carlos Quintino de Almeida	Auxiliar Serviços Gerais
16-Cirsa Aparecida Anselmo	Auxiliar Serviços Gerais
17-Felicidade Marinho Flausino Pereira	Auxiliar Serviços Gerais
18-Lourdes Barboza	Auxiliar Serviços Gerais

19-Luzia Curso de Miranda	Auxiliar Serviços Gerais
20-Maria Lucia Assolari da Rosa	Auxiliar Serviços Gerais
21-Marli Chagas da Cunha	Auxiliar Serviços Gerais
22-Neusa Felicio de Siqueira	Auxiliar Serviços Gerais

Condições Materiais e Recursos Tecnológicos

As dependências da Escola estão disponíveis aos funcionários e alunos, possibilitando o desenvolvimento de suas atividades, viabilizando um bom funcionamento dos diversos processos que ocorrem nas relações entre escola e a família, pois o equilíbrio entre a utilização racional dos espaços físicos, e a criação de condições adequadas para o cumprimento do processo ensino – aprendizagem constitui critério primordial.

As condições físicas deste estabelecimento atendem com eficácia às necessidades da comunidade escolar, possuindo um amplo espaço para recreação com salas bem iluminadas, ventiladas e bem cuidadas, uma vez que todos os dias faz-se mutirão de limpeza nos diversos setores da escola. As carteiras e cadeiras são adequadas às idades de nossos alunos. E para as aulas de Educação Física, a escola possui uma quadra descoberta e um ginásio de esportes.

O Ginásio de Esportes é usado para práticas de aula de Educação Física, Jogos Desportivos, Eventos Culturais e outros, desde que não venham comprometer o principal objetivo, que é o desenvolvimento esportivo e cultural dos alunos deste Estabelecimento e da comunidade bandeirantense.

A cantina Comercial da Escola funciona de acordo com a Lei Estadual n.º10.054, de 16/07/92 e na Resolução 29.069/92 SEED, sendo supervisionada pela Direção do Estabelecimento de Ensino. A Cantina funciona, somente no horário do recreio, comercializando salgados assados, sucos naturais e sorvetes de leite. Os lucros são aplicados em benefício do aluno e complemento na manutenção do Estabelecimento de Ensino. A sala de merendas é coordenada pela Diretora Auxiliar e a Merendeira, distribuindo de maneira correta para que não falte durante o ano.

A biblioteca funciona nos três períodos, quando há funcionário disponível. Na ausência deste, os professores encarregam-se de providenciar o material necessário para realização de seu trabalho. Na biblioteca funciona também a Videoteca (fitas de VHS e DVDs) servindo de motivação ou fixação para o aprimoramento e enriquecimento das aulas. A escola possui vídeo, retro projetor, slides, e aparelho de som que são utilizados nas salas de aulas quando necessário. Cada uma das doze salas de aula é equipada com um aparelho de televisor multimídia 29’ com

entrada USB.

A sala ambiente é um amplo espaço ao ar livre, ornado com plantas, e à sombra de uma imensa e antiga árvore. Quadro de giz, bancos e mesas completam o cenário para aulas das diversas disciplinas que podem ser ministradas neste local privilegiado. Por entender que as condições físicas contribuem para um aprendizado, senão mais eficiente, mais prazeroso, a escola investe nas melhorias destas condições. Há também no pátio mesinhas e banquetas de concreto onde os alunos fazem trabalhos em grupo fora do espaço da sala de aula.

O Laboratório de Ciências e Biologia é usado para as atividades práticas das disciplinas científicas. Através destas atividades os alunos aprendem a pensar interpretando dados obtidos a partir de experimentos e têm oportunidade de formar uma atitude científica. As aulas práticas levam os alunos à aprendizagem do uso dos instrumentos tais como: balança, termômetro, microscópio e outros.

O Laboratório de Informática – Paraná Digital chegou até as escolas do Estado do Paraná entre os anos de 2006 e 2007 auxiliando a prática pedagógica com novidades do mundo informatizado. Possui, em nosso estabelecimento de ensino, 20 computadores e uma impressora bem dispostos em mesas apropriadas. O espaço oferecido permite ao professor ampliar conhecimentos, realizar pesquisas para enriquecer seus conteúdos, buscar novas formas de metodologia, entre outras vantagens que a internet possibilita, principalmente através do site diaadiaeducacao.pr.gov.br.

Histórico

O Colégio Estadual “Nóbrega da Cunha” – Ensino Fundamental e Médio resultou da junção de duas antigas Escolas: Grupo Escolar “Nóbrega da Cunha” e o Ginásio Estadual “Lysímaco Ferreira da Costa”. O Grupo Escolar “Nóbrega da Cunha” desde 1940 atendia o ensino primário de 1ª à 4ª séries, entretanto desconhece-se o seu Decreto de Criação. O Ginásio Estadual “Lysímaco Ferreira da Costa” foi criado em 1950, pelo Decreto nº8.530, como Escola Normal Regional, que formava regentes de Ensino, posteriormente passando a Ginásio passou a atender o ensino equivalente a 5ª à 8ª séries, ou seja, o 1º Ciclo Secundário.

Devido à implantação gradativa da Lei nº5692/71, houve a reorganização dos dois Estabelecimentos de Ensino que passaram a constituir uma unidade de 1ª à 8ª séries efetivada pelo Decreto nº2787/77, passando para denominação atual pela Resolução nº779/83, incluindo o Ensino Supletivo - Fase I.

O Estabelecimento de Ensino em questão passa então a ofertar o Ensino Fundamental

Supletivo-Função Suplência de Educação Geral-Fase II, tendo seu projeto de implantação aprovado pelo Parecer Técnico nº138/91 e autorizado a funcionar pela Resolução nº4.356/91, de 20/12/91. Em 09/06/94, fica então reconhecido pela Resolução nº3351/94, o Ensino Fundamental Supletivo-Função Suplência de Educação Geral-Fase II e também o Ensino Fundamental Regular.

Em 1992, com a implantação da municipalização foi desmembrada a atual Escola, ficando a funcionar no prédio, sito na Av. Moacyr Castanho, nº1403, telefone (043)742-4932, no Município de Bandeirantes, Estado do Paraná. Escola Estadual "Nóbrega da Cunha" de 5ª a 8ª séries, Cursos Regular e Supletivo-Fase II.

A "Escola Estadual Nóbrega da Cunha - Ensino de 1º Grau Regular e Supletivo" passou então a denominar-se "Escola Estadual Nóbrega da Cunha - Ensino Fundamental" conforme Resolução Secretarial nº3120/98, publicada no Diário Oficial, no dia 11/09/98.

Atualmente, o Estabelecimento tem como entidade mantenedora o Governo do Estado do Paraná e funciona em prédio de propriedade do mantenedor e por finalidade, atendendo ao disposto nas Constituições Federal e Estadual e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ministrar o Ensino Fundamental de 1º Grau Regular, Ensino Fundamental e Médio da Nova Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

De acordo com a resolução nº4252/06 DOE de 18/10/2006, passou a denominar-se Colégio Estadual "Nóbrega da Cunha" – Ensino Fundamental e Médio.

Caracterização da Comunidade

Quanto ao perfil, caracteriza-se com uma comunidade de nível sócio-econômico e cultural médio e baixo, formada por alunos originários de escolas primárias públicas, municipais e particulares. A Escola está situada em área central da cidade, e a maioria de seu alunado é oriunda de seus arredores, entretanto, a escola recebe alunos de vários locais do município, bem como da zona rural que utilizam o transporte escolar.

O ensino da EJA se caracteriza por alunos trabalhadores na sua maioria provedores de sua subsistência, cujas dificuldades para estudar estão evidentes no cansaço após jornada de trabalho; sua cultura, a sua fala e sua experiência de vida alicerçadas na luta pela sobrevivência; falta de tempo para estudar e fazer atividades escolares em casa. São alunos que em algum momento de suas vidas depararam-se com o fracasso escolar, seja através da reprova ou da evasão determinada por fatores individuais. Retornam acreditando na possibilidade de ascensão profissional, através da certificação, conseguir emprego ou aprovação em concursos, para crescimento pessoal ou elevação da autoestima.

Nossos adolescentes e jovens provêm dos mais variados tipos de lares e diferentes culturas com maneiras de agir e pensar de forma particular, onde procura-se conscientizar sobre a diversidade das famílias, para que se tornem cada vez mais tolerantes quanto às diferenças. Apesar da variedade de tipos de organização familiar e das diferenças e crises que se instalam, de forma geral, a família continua sendo um espaço valorizado pelos adolescentes e jovens. Assim sendo, busca-se cada vez mais a interação entre equipe escolar, alunos, pais e outros agentes educativos visando a melhor e mais completa formação, buscando resgatar os verdadeiros valores que norteiam o espaço familiar.

Objetivos gerais do PPP

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases n.º 9394/96 e a deliberação n.º 014/99, observando os fundamentos legais, foi elaborado o Projeto Político Pedagógico apoiado em discussões coletivas e na realidade atual do nosso Colégio. Portanto poderá ser constantemente reconstruído, pois, é flexível.

O Projeto Político Pedagógico do nosso Estabelecimento de Ensino possibilita introduzir mudanças planejadas e compartilhadas que pressupõem, de um lado, a redução dos índices de reprovação e evasão, de outro lado, um compromisso com a aprendizagem do aluno e com uma educação de qualidade para todos os cidadãos, de acordo com a infra- estrutura que a mantenedora dispõe, tendo por objetivo envolver todos neste processo numa construção coletiva, a partir de valores, concepções, princípios e crenças presentes que dizem respeito ao futuro do homem e da sociedade.

Com apoio nas discussões coletivas realizadas com os profissionais da Educação e comunidade escolar do nosso Colégio e com base no respaldo teórico de vários autores, entendemos que:

- O Projeto Político Pedagógico serve para buscar um rumo, uma direção, dar indicações necessárias à organização do trabalho escolar. A intenção, portanto é conduzir as ações sistemáticas, e propiciar uma contínua reflexão sobre os processos da educação e revisão permanente dos objetivos pretendidos e das práticas em desenvolvimento.

- Na perspectiva que a escola também tem o seu papel na transformação da sociedade e é considerada agente de mudanças, propõe-se dinamizar a realidade escolar através de um trabalho educacional que possibilite a formação do homem crítico com visão clara do mundo, isto é, que passe do senso comum à consciência filosófica. Tem-se, portanto, o compromisso com a aquisição do conhecimento científico e a formação do cidadão. Há, neste contexto, necessidade de profissionais competentes para a efetiva ação pedagógica.

- A "Marca da Escola" é a sua vida concretizada na dinâmica curricular, é a projeção em espaços de possibilidades, motivações e ações concretas, aplicação de seus recursos, meios e procedimentos. É a

organização das intenções e finalidades da comunidade escolar, sistematização das metas e atividades a serem desenvolvidas na transformação da realidade educativa e a definição do conjunto de operações e ações a serem realizadas pelo trabalho de todos. É a ousadia da escola em assumir sua autogestão.

- Os avanços tecnológicos, o surgimento de novos conhecimentos, exigem que o Ensino Fundamental, Médio e EJA também mudem para que os alunos integrem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais para exercer plenamente sua cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, conforme cita a Lei n.º 9.394/96 em seu Art. 22.

- A Escola é espaço de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico preservando mecanismos que estimulem a participação de todos no processo, sendo assim entendemos que o projeto político pedagógico é a organização do trabalho escolar em sua totalidade, portanto o princípio fundamental é o desenvolvimento integral do aluno.

- As relações de trabalho no interior da escola deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, reciprocidade e participação coletiva, favorecendo a reflexão e diálogo para a definição das ações educativas para que assegurem um espaço necessário na democratização do ensino. Os conteúdos serão instrumentos pedagógicos, em função de objetivos educacionais numa perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização não mais baseadas num acúmulo de informações compartimentalizadas. O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo, em que o papel exercido pelo professor será de articulador e terá de se ajustar a uma nova estratégia que vise a apropriação dos conhecimentos e novas tecnologias, possibilitando ao aluno maior iniciativa a ser vivenciada em situações em que se prioriza a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Definindo P.P.P

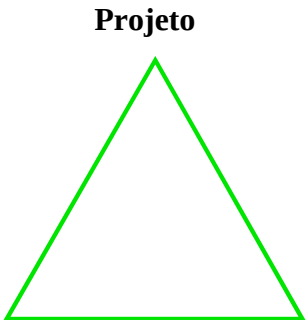
A princípio, o que melhor define a palavra projeto, é o sonho, a ideia imprecisa, uma vez que etmologicamente, do latim *projectu,* significa 'lançar para adiante' uma ideia que se forma para realizar ou executar algo no futuro; plano, intento, desígnio. Numa segunda categoria semântica, projeto é um empreendimento a ser realizado dentro de um determinado esquema: projeto administrativo, projetos educacionais (...) [6].

Sonhar é da natureza humana. Tudo que existe no mundo, um dia foi elaborado, pensado e meditado por alguém, antes de ser concretizado em cimento, mármore, madeira ou papel. Assim é também o Projeto Político Pedagógico de uma escola, que baseando-se em ideias já definidas em papel, na forma da legislação a que a educação atrela-se, define caminhos a serem percorridos crendo que a educação ainda é um instrumento de intervenção dos mais valiosos, para a construção

[6] Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 2ª Ed. revista e ampliada.Nova Fronteira.1996 .

de indivíduos que ao mesmo tempo descubram-se únicos e plurais. Únicos se tomados em sua história particular, nos seus projetos individuais e modo de conduzir-se na busca de realizá-los; plural se considerados nas relações intra e interpessoais, nos projetos coletivos que vislumbram a harmonia das diferenças de diversas ordens e nas atitudes que devem permear a conduta daqueles que aceitam a elaboração de metas coletivas como condição de fortalecimento pessoal, uma vez que se o indivíduo não estiver fortalecido nos grupos a que pertence, será apenas "*massa seguindo líderes"*.[7]

Para a elaboração do presente projeto elegeu-se a tríade, do grego *trias*, para melhor desenhá-lo e defini-lo, uma vez que a figura do triângulo equilátero, e sua significação, está em consonância com o que nele se propõe.



Formado por lados de medidas iguais ligados entre si, reporta-se à interdependência dos diversos segmentos no contexto educacional e da equivalência de importância de cada um deles. Considera-se também que os ângulos formados nos vértices têm iguais medidas, e como não há ângulo sem a ancoragem noutra reta, é na ancoragem dos segmentos que a educação solidifica-se e apoia-se. Embora as medidas sejam as mesmas, as retas estão em oposição, o que ilustra a concepção dialética que legitima as relações no contexto educacional, e mais particularmente no escolar.

A dialética é um acordo de vontades e não mera concessão de espaços. Neste sentido é que o projeto educacional é também político. Político porque envolve muitos pensares e fazeres a partir de um grupo social. Político porque vislumbra metas que atendam necessidades de um público diversificado que pondera perdas e ganhos na forma de como buscar atingir as metas traçadas.

E por fim, o projeto é também pedagógico à medida que hierarquiza procedimentos e ações que garantam que a ideia delineada tome forma, concretize-se na tomada de decisões dos que nele acreditam e tomam-no como caminho a ser seguido.

Processo de elaboração

[7] Demo, Pedro. Professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento. Petrópolis, RJ. Vozes, 2004.

O Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual “Nóbrega da Cunha , tem sido gestado e não será concluído, uma vez que, enquanto projeto a terminalidade não é característica que o defina, pois incutida está no projeto a ideia de movimento, de feitura, de elaboração e reelaboração, como fruto de uma relação dialética.

Neste sentido, o presente projeto vem sendo gestado desde a concepção do projeto anterior, e mais intensamente durante o ano de 2004, subsidiados pela formação oportunizada nas jornadas pedagógicas, para as equipes pedagógicas, e capacitação continuada, para o corpo docente e funcionários não docentes, bem como no contato direto com APMF, Conselho Escolar e comunidade, através de parcerias quando há possibilidade desse envolvimento.

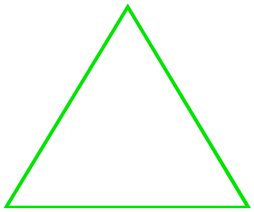
Os textos que desencadearam as reflexões foram a princípio "a Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico da escola pública: um roteiro de elaboração” – Maria Madselva Ferreira Feiges, Curitiba, 2004 e “A Construção Coletiva do Projeto Político-Pedagógico, CADEP/SEED/2005. Os textos reportaram estudos já realizados e que precisavam voltar à pauta neste momento de realimentação, de reconstrução deste documento que configura-se como ‘o RG da escola’, portanto deve mostrar ‘uma fotografia real e otimista do caráter da escola’.

Concepção do P.P.P

O P.P.P. não é acervo da escola e não pode ser arquivado como prova de tarefa burocrática. Ele deverá ser manuseado, estudado e aprimorado em atendimento às novas exigências de construção de uma educação de qualidade, pautada pela igualdade de condições na aquisição de conhecimentos e instrumentalização para a garantia da melhoria da qualidade de vida dos que passam pela escola. A tecitura do P.P.P. exige reflexão e decisões coletivas e o enfrentamento de questões que excluem e marginalizam a criança e o jovem; deve ter como base a transparência na leitura dos dados que evidenciam a necessidade de tomada de decisões e a maturidade para assumir com responsabilidade o papel de construtores de uma sociedade mais solidária.

Quanto à concepção, o PPP é um processo democrático de decisões, construído continuamente e voltado à superação dos problemas no decorrer do trabalho educativo, para tanto apoia-se em três vértices:

1. Ato situacional



2. Ato conceitual **3. Ato Operacional**

3.

O ato situacional refere-se ao levantamento do contexto, da realidade mediata e imediata, das necessidades específicas; o ato conceitual refere-se ao que se propõe para o enfrentamento da realidade perfilada e o embasamento teórico que justifica a prática atual e a que está projetando-se; e numa última instância o ato operacional apontará possibilidades de 'como fazer' para que o projeto se efetive.

MARCO SITUACIONAL

A escolarização dos brasileiros aumentou. É o que mostram os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) divulgados no dia 08/09/2010.

A proporção de pessoas que tinham pelo menos 11 anos de estudos subiu de 25,9% em 2004 para 33% em 2009. O maior crescimento se deu entre crianças de 4 e 5 anos – aumento de 76,2% em 2008 para 86,9% em 2009. Entre os adolescentes de 15 a 17 anos, o aumento também foi significativo. A taxa de escolarização em 2009 ficou em 90,6%, quando em 2008, era de 84,5%.

É necessário que se reconheça que a situação da educação no Brasil apresentou grandes melhorias na última década do século XX, porém, ainda está muito longe do ideal. A taxa de analfabetismo caiu nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, o percentual de trabalhadores com pelo menos o ensino médio aumentou.

Segundo o Relatório sobre a Situação da Infância e da Adolescência Brasileira – 2009 divulgado pela UNICEF em Brasília no dia 9 de junho de 2010, no Ensino Fundamental há cerca de 680 mil crianças entre 7 e 14 anos que têm seu direito de acesso à escola negado. Em maior número estão as negras, indígenas, quilombolas, pobres, sob o risco de violência e exploração, e com deficiência. No Ensino Médio, os menores índices de adolescentes frequentando a escola são os das Regiões Nordeste e Norte.

Embora as pesquisas demonstrem que o número de crianças e adolescentes que não estão frequentando a escola seja ainda muito grande, apontam também índices de melhorias na educação. A educação escolar possui especificidade, intencionalidade e difere da educação recebida da

família, da educação religiosa, etc.

A educação escolar perpassou e perpassa por várias concepções pedagógicas. Concepções, são ideias pedagógicas denotando o modo de operar, de realizar o ato educativo. Abrange o nível da filosofia da educação, a teoria da educação e a prática pedagógica. Para Saviani, (2008 a, p.167) "[..] em termos concisos, podemos entender a expressão "concepções pedagógicas" como as diferentes maneiras pelas quais a educação é compreendida, teorizada e praticada."

A escola atual é o reflexo de um processo histórico e contraditório. Ao analisarmos a história da educação, observamos que em cada período, os interesses majoritários predominaram, excluindo a maioria da população, a classe dominada, do acesso à escola e ao saber.

Na Pedagogia Liberal Tradicional, a educação como direito de todos corresponde aos interesses da burguesia para se consolidarem no poder. Para superar a situação de opressão, o indivíduo deveria vencer a barreira da ignorância e tornar-se um cidadão esclarecido. A escola seria, então, o local onde aconteceria esta transformação. Seu papel era o de transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade. Ofertando o mesmo caminho para todos, privilegiam as classes mais favorecidas.

A Pedagogia Liberal Nova propõe salas com poucos alunos, bibliotecas em salas de aula, assessoria dos especialistas nas ciências humanas, material didático rico e variado para que o aluno, centro do processo, conseguisse "aprender a aprender". O professor, mero orientador e facilitador da aprendizagem, não encontrava na prática o suporte prometido. Novamente, as elites se beneficiaram com as poucas escolas que realmente cumpriram o seu propósito, e a maioria da população quando conseguia o acesso à escola encontrava-a vazia dos conteúdos historicamente construídos.

Com a entrada das empresas americanas estreitando os laços entre o Brasil e os Estados Unidos, ensaiou-se implantar nas escolas o mesmo sistema organizacional que as precedia preparando mão de lhes a obra. Com isso, perdeu-se de vista a especificidade da educação e contribuiu para aumentar o caos no campo educativo. A escola passou por um grande processo de burocratização, os conteúdos de ensino tornaram-se rarefeitos e, de nada adiantava aumentar o número de vagas nas escolas diante dos altos índices de evasão e repetência.

Estas concepções tratam a educação como meio de intervir na sociedade tornando-a melhor. Desconhecem os determinantes sociais do fenômeno educativo por isso são consideradas não críticas.

A década de 1970 foi decisiva para o surgimento de teorias que consideravam a educação reprodutora da sociedade reforçando o modo de produção capitalista. Saviani denominou-as então como "Teorias Crítico-Reprodutivistas". Embora não apresentando alternativas, não propondo

maneiras de lidar com a escola, provocaram um sentimento de sem saída dando sustentação teórica nesta época a um grande número de estudos, teses, artigos e dissertações sobre a educação, na busca de soluções.

Nessa perspectiva, surgiram as pedagogias progressistas, buscando propostas que viessem a orientar as práticas pedagógicas rumo à transformação. Citamos a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, voltada para a educação do povo formando uma consciência política e a autonomia intelectual do sujeito; a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos apresentada por José Carlos Libâneo visando fazer da escola, através da instrução e do ensino, uma instituição capaz de proporcionar aos alunos o conhecimento científico, para que através do raciocínio e da consciência crítica, possam entender a realidade, assumir sua condição de sujeito ativo capaz de entender que é possível transformar a sociedade e a si mesmo engajado em lutas sociais.

Com o surgimento da Pedagogia Progressista Histórico-Crítica desenhada por Dermeval Saviani em 1979, a questão educacional passa a ser compreendida a partir dos determinantes sociais, tendo a possibilidade de articular uma proposta educacional para transformar a sociedade e não manter a sua perpetuação e manutenção. A escola é local de socialização do saber sistematizado ao longo da história, sendo seu papel principal instrumentalizar as classes populares em sua luta por hegemonia social com caráter completamente educativo, pedagógico, ligado ao conhecimento. A educação escolar assume seu caráter político e […] "é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens." (Saviani, 2008 b, p.422)

Ocorre na década de 1990, modificações curriculares na educação básica assentadas em uma nova concepção do papel da escola, dos conteúdos curriculares e dos métodos de ensino e aprendizagem. Esta proposta do Governo Federal através do Ministério da Educação, se faz presente no Relatório da Comissão Internacional da UNESCO, também conhecido como Relatório Jacques Delors e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Para entender os objetivos educacionais propostos nestes documentos é necessário compreender as exigências impostas pelo modo de produção na sociedade capitalista. Do ponto de vista econômico, as mudanças consistem na incorporação de novas tecnologias, tendo a informatização do processo produtivo como característica principal. O sistema de montagem é computadorizado, a mercadoria circula em tempo recorde, a supervisão de qualidade é realizada pela própria máquina. É um sistema preocupado com o lucro. Novas exigências são postas para que este objetivo seja alcançado: produção acelerada; efemeridade dos produtos; exacerbação do consumo que leva a sociedade a viver em busca do belo, da estética, da busca pela juventude. Todos estes elementos são reforçados pela mídia que determina padrões induzindo as escolhas das pessoas

desde as suas roupas, músicas, esportes, até os seus valores e costumes.

Desta forma, a educação atenderia às exigências da sociedade capitalista. Segundo VIEIRA E SFORNI, 2008,

> […] as propostas curriculares visam a atender uma sociedade em constante mudança, formando sujeitos com habilidades necessárias para o uso das novas tecnologias e com comportamento inovador diante dos desafios. […] diminui-se a importância dos conteúdos escolares, que são reduzidos a meras informações, e defende a necessidade de aquisição de um saber imediato e utilitário. O ensino dessa natureza estaria adequado à formação de um sujeito adaptável ao mercado, atendendo assim ao princípio básico da flexibilidade.

A função do professor, se restringe a de um técnico que escolhe o melhor modo de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem. Sua atuação era de apenas um participante nas decisões escolares. A formação continuada não era valorizada sendo na maioria das vezes fornecido-lhes apenas programas motivacionais e de sensibilização. Diante destes fatores, houve o esvaziamento dos conteúdos escolares na escola pública e sua função primordial de ensinar e possibilitar o acesso ao conhecimento a todos, especialmente aos alunos das classes menos favorecidas, ficou secundarizado.

Realizando este diagnóstico de esvaziamento do objeto de estudos das disciplinas e, salientando que para a maioria da população, a escola pode ser a única forma de acesso ao saber, as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Estado do Paraná (DCE) foram construídas de forma coletiva, pelos profissionais da educação entre 2004 e 2008. Este documento questiona a procedência, as características dos sujeitos da educação básica e que referências culturais trazem consigo. Esclarece que a formação que se proporciona a eles determina a participação que lhes cabe na sociedade, por isso, “[...] propõe uma reorientação na política curricular, com o objetivo de construir uma sociedade justa, onde as oportunidades sejam iguais para todos.” (PARANÁ, 2008, p.14)

Para concretizar este objetivo, mostra que é imprescindível o acesso de todos os sujeitos da educação básica, principalmente os alunos das classes menos favorecidas ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade através dos conteúdos escolares, que nas DCE, são apresentados em um currículo vinculado às teorias críticas.

O Colégio Estadual “Nóbrega da Cunha”, organizado de acordo com os documentos que regem o sistema educacional do Estado do Paraná, formula o seu Projeto Político Pedagógico (PPP) de acordo com as DCE na busca de uma educação socializadora do conhecimento, reconhecendo-se como espaço social e político. Nesta perspectiva, é o professor que tem a tarefa da dar a direção

pedagógica, transmitindo o saber elaborado que leva o educando do saber empírico, da realidade complexa ao saber concreto. A práxis cotidiana é permeada por situações conflitantes e contraditórias. Estes conflitos e contradições proclamam por transformações no interior da escola. Em um contexto como este, a reflexão crítica impõe-se como uma necessidade imperiosa para aqueles que têm a educação como seu espaço de atuação profissional. Assim, neste marco situacional, observando o contexto apresentado, verifica-se a realidade escolar deste Colégio. Inicialmente mostram-se os resultados do IDEB para análise e interpretação:

	Ideb Observado			Metas Projetadas							
Escola	**2005**	**2007**	**2009**	**2007**	**2009**	**2011**	**2013**	**2015**	**2017**	**2019**	**2021**
NOBREGA DA CUNHA C E E FUND MEDIO	3.3	3.8	4.4	3.3	3.5	3.8	4.2	4.6	4.8	5.1	5.3

Os índices demonstram claramente o acréscimo nas médias dos anos de 2005 ao ano de 2009. A média alcançada em 2009 supera a meta projetada para 2013. A escola apresentou bom desempenho, contudo, em 2011, houve decréscimo no índice alcançado.

A comunidade escolar realizou uma reflexão sobre o fazer diário do Colégio em busca de encaminhamentos para a melhoria da qualidade na educação local. A questão do ensino e aprendizagem, a reprova e a evasão foi constantemente observada e criteriosamente analisada em todos os aspectos mostrados a seguir:

- A **organização do espaço físico na sala de aula** deve ser vista com muita responsabilidade pelo docente ao mudar de turma. O professor que durante as trocas de turma adentra uma sala em desordem, necessita de tempo para normalizar o ambiente e iniciar sua aula. A pontualidade e assiduidade dos profissionais e alunos são assuntos tratados em todas as reuniões.

- A **defasagem na aprendizagem** leva o professor a buscar alternativas para que todos tenham acesso ao que se pode chamar de clássico em educação. Ler, escrever, interpretar, contar, realizar operações, cálculos, entre outros, são saberes clássicos, ou seja, não caem em desuso. Espera-se que os alunos ao ingressam nas turmas de sextos anos, apresentem o domínio destes conteúdos para que o professor dê continuidade ao processo ensino aprendizagem de forma sistemática. Porém isso nem sempre acontece. Uma das causas apontadas é a falta de articulação

existente entre o quinto e o sexto ano do Ensino Fundamental. A democracia pressupõe o ato de ensinar com o compromisso que haja aprendizagem por parte de todos os alunos. As redes de ensino municipal e estadual, preservando suas características, devem conceder aos seus alunos a educação de qualidade assegurada na legislação vigente.

Os **recursos tecnológicos**, disponíveis à comunidade escolar com a implantação do Paraná Digital em 2007, ainda não podem ser totalmente considerados impulsionadores e potencializadores de novas práticas educacionais. Alguns profissionais sentem-se tímidos perante os instrumentos tecnológicos, receosos em expor sua inexperiência, impotentes diante da renovação daquilo que para eles ainda é novidade. A funcionária que exerce a função de ADM local cuida do laboratório com esmero estando o equipamento disponível, em perfeito funcionamento. A dificuldade, portanto, consiste em fomentar meios para que todos os profissionais aprimorem seus conhecimentos e utilizem tais recursos sem desagrado.

A discussão sobre **trabalho, educação e função social da escola**, estendeu-se a partir da referência sobre o modo de produção vigente que se traduz em uma sociedade de classes. Veio a pauta o tipo de conhecimento que deve ser transmitido e os fatores que impedem a transmissão deste conhecimento: a ausência do domínio dos conteúdos técnicos e pedagógicos por alguns professores; o desinteresse e descompromisso dos alunos, a indisciplina, a desvalorização da educação escolar ou a valorização da mesma sob a ótica da empregabilidade; o assistencialismo sem exigências de retorno; a diversidade, a evasão no período vespertino e no ensino noturno EJA, entre outros.

Os professores foram unânimes sobre a importância da **participação dos pais** na vida escolar dos filhos. Como já foi descrito anteriormente, a sociedade aparenta viver em liberdade, mas a liberdade é cerceada pelo poder monetário que leva o sujeito ao individualismo, ao consumismo, à busca desenfreada pelo ter. A mídia seduz e influencia causando inversão dos valores sempre preservados, o que provoca impulsos imediatistas e egoístas. A escola sofre com esta situação, pois visa o respeito, a solidariedade. É nesta perspectiva que a participação dos pais, conscientes da educação familiar e da formação de seus filhos, auxilia com a prática da educação escolar formal que se pretende. Busca-se maior participação dos pais em momentos pontuais como reuniões ou durante o período letivo.

O **pedagogo** responde pela mediação, organização, integração e articulação do trabalho pedagógico. Múltiplas indagações sobre sua função são decorrentes do seu fazer diário, distante das atribuições apresentadas no Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, etc. Atém-se, em grande parte de sua jornada a atender ocorrências de indisciplina dos alunos. Não consegue dar suporte teórico-metodológico ao trabalho docente.

A **gestão democrática escolar** é caracterizada pela participação do coletivo nas tomadas de decisões. Isto implica sentimento do pertencimento em todos os segmentos. Há necessidade de diminuir as distâncias entre o que dizemos e o que fazemos. Todos, indistintamente, devem rever suas práticas, seus conceitos, seus fazeres, seus valores, repensar seu papel na construção de uma coletividade em busca da realização de um trabalho transformador como agentes da história e não como meros espectadores.

O tema **avaliação** é ainda vinculado com reprovação, medida, relações de poder, dificuldades do aluno, tempo, entre outros fatores que impedem a efetivação do processo ensino aprendizagem. Embora, neste Colégio, houve avanços significativos através da formação continuada, é preciso rever.

O **conselho de classe**, conforme o Regimento Escolar do Estabelecimento de Ensino em seu Artigo 25, "constitui-se em espaço de reflexão pedagógica, onde os sujeitos do processo educativo, de forma coletiva, discutem as alternativas e propõem ações educativas eficazes que possam vir a sanar necessidades/dificuldades apontadas no processo ensino aprendizagem." Este conceito já está formado para os educadores do Colégio. Entretanto, pela rotatividade dos docentes, há necessidade de oportunizar novas reflexões.

Incrementar ações para a **biblioteca** é uma das metas. A biblioteca do Colégio possui um acervo diversificado que atende às expectativas da comunidade escolar.

Os indicadores para a discussão e proposição do P.P.P. considerou os dados levantados a partir de questionários aplicados aos pais e alunos, além de exame minucioso de questões evidenciadas no cotidiano da escola. Na impossibilidade de abordar todos os pais e alunos optou-se por uma pesquisa quantitativa por amostragem.

Os alunos analisaram as instalações da escola: salas de aula, banheiros, pátio, quadra, biblioteca, fachada e jardim. Para a maioria, as instalações são boas, mas citam a necessidade de colocar um bebedouro na Quadra de Esportes e escrever o nome do Colégio na fachada.

Quanto ao desempenho dos profissionais, o julgamento dos alunos, apontou que a direção, equipe pedagógica, técnicos administrativos, agentes de apoio, professores e bibliotecárias são avaliados entre "muito bom" e "bom". Elogiam todos os profissionais e solicitam rigor na cobrança do uniforme e atitudes indisciplinadas dos alunos. Valorizam os professores que explicam os conteúdos e cobram as atividades.

Com relação à merenda, cantina, TV multimídia, livro didático, metodologia dos professores em sala de aula, avaliação e recuperação, a opinião dos alunos é entre "muito bom" e "bom", com alguns apontamentos para melhorar a merenda; utilizar mais a TV multimídia e dosar as tarefas do livro didático, alternando com outros materiais. Quase que a totalidade acha que o

sistema de avaliação é bom. A escola calendariza uma das avaliações, atendendo reivindicação dos pais e esta decisão foi bem aceita pelos alunos.

Para o próprio desempenho, a maioria dos alunos pesquisados se autoavaliaram entre "muito bom" e "bom". Um dado que convergirá para o que apontaremos no marco operacional é o frágil hábito de estudo e a ausência de respeito entre os colegas e até mesmo com os profissionais da escola.

Os pais mostraram-se satisfeitos com a forma que os filhos são ensinados e aprendem. Apenas 0,5% manifestaram-se contrariamente e na justificativa atribuíram as causas não apenas à escola, mas ao sistema. A maioria classifica o atendimento – secretaria, direção, equipe pedagógica - como ótimo e bom. Quanto às tarefas e trabalhos em casa, 68% dos pais acompanham, e 38% dizem acompanhar somente às vezes. Na questão "Você participa das reuniões de pais quando convocado?" obteve-se 95% das respostas afirmativas. Entretanto, temos consciência que esta é uma situação para maiores reflexões. Temos clareza que é necessária a participação dos pais na escola para que além de tomar conhecimento sobre o cotidiano escolar de seu filho, conheçam melhor a escola para apoiar, valorizar, defender suas ações e criticar quando necessário for. Os entrevistados consideram que os filhos estão acompanhando bem os estudos. 45% possuem o hábito de comparecer ao colégio para conversar com professores ou equipe pedagógica e se informar sobre a situação escolar de seu filho, 41%, comparece às vezes e 12% não comparece.

Ressaltamos as observações que os pais registraram: "Por acompanhar bem meu filho na educação, sei que não é a escola, mas sim o interesse do aluno que dificulta a educação de hoje. Pois a escola cobra, nós cobramos, mas sem o interesse do aluno, com certeza nada vai para frente. Uma motivação para despertar o interesse sobre as coisas de maneira geral, seria ótimo." (mãe de aluno). "Hoje, acima de tudo o que falta é o respeito, a valorização e a dignidade com os nossos professores e equipe da escola por parte da nossa comunidade." (pai de aluno).

Esses depoimentos são necessários para que haja reflexão por parte de toda a comunidade escolar no sentido da confiança que os pais depositam na instituição escolar. Tais depoimentos reforçam que o interior da escola é permeado de conflitos determinados por fatores sociais, econômicos, culturais, religiosos e políticos que não cabe somente à escola resolver. Dentre os conflitos que interferem no trabalho educativo escolar, podemos citar a reprova, a evasão, a violência, as drogas, o desrespeito aos profissionais, o desinteresse dos alunos pela escola, etc. Os pais podem contribuir, cobrando de seus filhos, a educação familiar que é dada conforme seus valores e princípios, conhecendo o trabalho realizado no interior da escola pelos profissionais que ali atuam, bem como participando das decisões sociais e políticas.

O período noturno do Colégio Nóbrega da Cunha atende alunos da Educação de Jovens e

Adultos – EJA. Para compreendermos o perfil dos educandos da EJA temos que levar em conta seu processo histórico. A trajetória escolar desses sujeitos da educação básica é permeada por interrupções motivadas por casamento, gravidez, reprova, migração, trabalho, falta de transporte,...

Retornam para a escola motivados por melhorias no salário, exigências da profissão, conseguir emprego, mudar de emprego, por incentivo de familiares, para dar sequência aos estudos ingressando em cursos técnicos ou acadêmicos, prestar concursos, melhorar o salário, para adquirir mais conhecimentos, em busca de crescimento pessoal e para mudar a própria história. Valorizam a oportunidade dos estudos que esta modalidade representa como meio de vencer as dificuldades impostas na trajetória de suas vidas. Porém, há ainda grande rotatividade dos alunos que se caracteriza em evasão.

Os alunos da EJA do Colégio Nóbrega da Cunha encontram-se na faixa etária entre 18 e 67 anos neste momento pontual. Dos alunos pesquisados, 19% não estão empregados. Os demais exercem profissões diversas, tais como: cabeleireira, faxineira, diarista, balconista, tratorista, trabalhador rural, vendedor, babá, marceneiro, padeiro, segurança, operador de máquinas, entre outros.

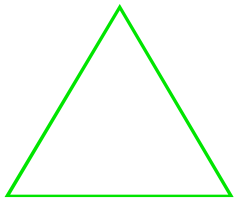
Os alunos apresentaram suas considerações sobre a direção, equipe pedagógica, professores, secretaria, funcionários, merenda, materiais para estudos e recursos tecnológicos. A avaliação de modo geral demonstrou boa aceitação. Houve menções para maior aproximação da equipe pedagógica com os alunos, melhoria do material didático, solicitando livros para os alunos e uso dos recursos tecnológicos, principalmente os computadores.

MARCO CONCEITUAL

Princípios norteadores

O Colégio Estadual Nóbrega da Cunha esmera-se para construir um ensino público de qualidade, pois seu trabalho pedagógico é pautado na fidedignidade aos princípios emanados da Constituição Brasileira que enfatizam a magnitude da importância da educação, ao mesmo tempo fundamenta-se nos princípios de lei da diretriz vigente. Em consonância ao art. 3º da LDB, este Colégio buscará formar seus alunos apoiado no tripé:

igualdade



liberdade **pluralismo de ideias**

Embasamento Legal

Em atendimento ao disposto nos Art. 3º e 4º - O Estabelecimento de Ensino oferecerá também aos seus alunos, serviços educacionais com base nos seguintes princípios emanados das Constituições Federal e Estadual e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; vedada qualquer forma de discriminação e segregação;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - gratuidade do ensino, com isenção de taxas e contribuição de qualquer natureza;

IV - valorização dos profissionais do Ensino;

V - garantia de uma Educação básica unitária;

VI - gestão democrática e colegiada da Escola.

Art. 5º - O Estabelecimento tem por objetivos no Ensino Regular:

I - erradicar o analfabetismo;

II - universalizar o atendimento;

III - melhorar a qualidade de Ensino;

IV - instituir a promoção humanística, científica e tecnológica.

Art. 6º - Tem por objetivo na Educação de Jovens e Adultos.

I - dar atendimento à escolarização para os adolescentes e adultos que não puderam concluir na idade própria sua complementação de escolaridade.

Em cumprimento ao disposto acima é que o Colégio Estadual Nóbrega da Cunha acredita numa escola plural e, com isso a inclusão aparece como manifestação concreta da cidadania, ao mesmo tempo em que oportuniza aos seus professores e alunos a livre expressão de suas crenças com respeito à liberdade que nos caracteriza como humanos.

Neste sentido é que as ações previstas neste projeto apontam para **formação do aluno cidadão**, e do profissional da educação, a partir da realidade próxima e vislumbra o utópico. Esta

dimensão descreve a especificidade do P.P.P.: é utópico, podendo se tornar realidade pela participação de toda a comunidade escolar.

Concepção Filosófica

Neste momento é importante salientar as bases teóricas em que se fundamenta o Colégio Estadual "Nóbrega da Cunha" no decorrer do seu processo ensino-aprendizagem.

Assim como todas as escolas públicas do Paraná, este Colégio visa seguir a tendência pedagógica Histórico-Crítica pautada nos fundamentos teóricos de Dermeval Saviani, na didática de João Luiz Gasparin, na filosofia de Karl Marx e Gramsci, e na psicologia de Vygotsky.

Esta tendência pedagógica surge no final da década de 1970, em um movimento de caráter internacional e que "correspondia a uma necessidade histórica, especialmente no caso brasileiro, onde tínhamos que fazer a crítica da pedagogia oficial, evidenciando o seu caráter reprodutor" (SAVIANI, 2008, p.131). No Brasil, esta corrente pedagógica se firma, fundamentalmente, a partir de 1979.

A Filosofia que embasa esta pedagogia é o Materialismo Histórico-Dialético. Este preconizado por Marx, cujos fundamentos são:

A interpretação da realidade; a visão de mundo; a práxis (prática articulada à teoria); a materialidade (organização dos homens em sociedade para a produção da vida); e a concreticidade (caráter histórico sobre a organização que os homens constroem através de sua história).

O princípio básico da lógica dialética é a contradição (tese, antítese e síncrese)

O movimento dialético parte da realidade empírica (baseada na experiência, no real aparente, o objeto como se apresenta à primeira vista), e por meios de abstrações (reflexões, teorias elaborarão do pensamento), chega ao concreto pensado (compreensão elaborada do que há de essencial no objeto síntese de múltiplas determinações).

Assim se processa o movimento do Método Dialético:

Empírico -	Abstrações -	Concreto Pensado
(real aparente) -	(reflexões) -	(real pensado)
Prática -	Teoria -	Prática

Nesta concepção da lógica dialética, o professor pode superar o senso comum que está arraigado no ambiente educacional, terá que fazer uma reflexão teórica para chegar à consciência filosófica. No seguinte movimento: parte do conhecimento da realidade empírica da educação; e por meio do estudo de teoria, movimento do pensamento, abstrações; chegar à realidade concreta da educação, concreta pensada, realidade educacional plenamente compreendida.

A finalidade desta Pedagogia é justamente compreender os problemas apresentados historicamente na educação escolar, suas contradições geradas pela luta de classes, seus limites, suas determinações, e a partir desta realidade educacional oportunizar formas de acesso ao saber para que este se converta em instrumento de crítica e mobilização para a transformação da realidade. (SAVIANI, 2007, p. 48, 49).

Dentro desta concepção é que este Colégio busca direcionar seu trabalho pedagógico, tendo como objetivo formar o aluno, uma pessoa concreta, sendo este o sujeito ativo do processo ensino-aprendizagem capaz de transformar a si e o meio onde vive.

Segundo Saviani, o **papel da instituição escolar** consiste na socialização do saber sistematizado e não o saber fragmentado; o conhecimento elaborado e não o saber espontâneo. Entende que a escola existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem ao aluno o acesso ao saber elaborado – científico – portanto a escola precisa descobrir formas adequadas para cumprir com a sua finalidade.

A cultura popular, do ponto de vista escolar, segundo o autor, é muito importante como ponto de partida. […] não é, porém, a cultura popular que vai definir o ponto de chegada do trabalho pedagógico nas escolas. Se as escolas se limitarem a reiterar a cultura popular, qual será a sua função? Para desenvolver cultura popular, essa cultura assistemática e espontânea, o povo não precisa da escola. Ele a desenvolve por obra de suas próprias lutas, relações e prática. O povo precisa de escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado e, em consequência, para expressar de forma elaborada os conteúdos da cultura popular que correspondem aos seus interesses (SAVIANI, 2003, p. 80).

Sendo assim, a escola é a mediadora entre o conhecimento espontâneo e o científico, é o espaço de socialização do saber elaborado e metódico, como pressuposto básico para a democratização do ensino.

Contudo, apesar de estarmos no século XXI, ainda vivemos o atraso da escola em relação ao seu papel de socializadora dos conteúdos historicamente acumulados. Isto porque nas instituições escolares vivemos um paradoxo: os professores sejam de escolas públicas ou privadas, têm se perdido entre atividades espontaneístas, esvaziadas de sentido, abordagem de conteúdos fragmentados e tratados de forma aligeirada. Concordamos com Saviani quando o mesmo enfatiza a necessidade de resgatar a **função social da escola**

Entendemos que a escola deve ser o lugar em que o aluno vivencie, reflita, debata, analise criticamente questões sociais. Para tanto, devem ser criadas condições para que a criança aprenda, conheça criticamente o seu país e a realidade que a cerca e desenvolva uma atitude de compromisso com essa realidade.

O desafio, na atualidade, consiste em promover uma educação e uma escola articuladas com a problemática mais ampla da sociedade e suas diferentes práticas.

Transformar a escola em um espaço onde formem alunos críticos, que pensem, analise e que sejam capazes de compreender os processos sociais, fazendo as relações necessárias entre estes e o conteúdo da sala de aula, isto é, formar um sujeito consciente que analise o contexto social, que reivindique seus direitos e se organize para concretizá-lo.

Quanto à **concepção de educação**, Saviani (2003) afirma que a educação deve trabalhar os conteúdos provenientes da própria realidade social, tendo como objetivo a ampliação da capacidade de compreensão dessa mesma realidade. Sendo assim, os fatos devem ser analisados dentro de seu contexto social e não de forma isolada.

O autor ressalta a necessidade de valorização dos conteúdos e o modelo educativo relacionado ao mundo do homem situado historicamente. Como o aluno tem uma participação ativa enquanto sujeito social, histórico, cultural e politicamente situado, enfatiza a importância de se valorizar o homem concreto, pertencente a uma classe determinada, cidadão de seu país, de seu mundo e de seu tempo.[…] o professor está lidando com o indivíduo concreto; enquanto indivíduo empírico é uma abstração, pressupõe um corte onde se define determinadas variáveis que são objeto de estudo. O professor não pode fazer o corte; o aluno está diante dele vivo, inteiro, concreto. É em relação a este aluno que ele tem de agir. Daí a necessidade de se desenvolver uma psicologia que leve em conta o indivíduo concreto e não apenas o indivíduo empírico (SAVIANI, 2003, p. 81-82).

Tecnologicamente a educação não pode mais ser vista como um universo isolado, sem compreender as suas complementaridades com outros espaços do conhecimento.

As novas tecnologias trazem transformações nas formas de trabalhar o conhecimento e exigem novas formas de organização do tempo, do espaço e das relações internas da escola. Surge um ambiente mais descentralizado, mais flexível, mais interativo, que promove mudanças institucionais no universo da educação. O conhecimento, com suas novas características, exige uma maior interação entre a escola e o espaço social.

A escola assume novos papéis neste ambiente onde a tecnologia encurta as distâncias, facilitando a interação social, combatendo a carência de sociabilidade nesta sociedade cada vez mais individualizada.

Poderosas corporações da mídia, da informática, de pesquisa e desenvolvimento, buscam controlar os novos espaços. O desafio das novas tecnologias não é apenas técnico e pedagógico, é também um desafio de poder.

Estes instrumentos devem ser vistos como meios de se chegar à aprendizagem e nunca reconhecidos como fins. É preciso que os avanços tecnológicos conquistados nos últimos anos pelas

escolas, sejam considerados como mais um recurso pedagógico a ser somado com os que já fazem parte do cotidiano desta instituição.

Já, no que se refere a **ensino-aprendizagem**, a função principal da escola, cabe aqui ressaltar que o Colégio Nóbrega da Cunha, por seguir a linha pedagógica Histórico-Crítica, valoriza junto a ela, os conceitos de Vygotsky.

Para Vygotsky, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo – isto é, a relação entre aquele que aprende e aquele que ensina. Desta forma, se dá relevante importância ao papel do outro no desenvolvimento dos indivíduos, pois considera que um individuo só se desenvolve em relação ao ambiente cultural em que vive com o suporte de seu grupo de iguais.

A isto ele denomina de zona de desenvolvimento proximal.

> A distância entre aquilo que ela é capaz de fazer de forma autônoma (nível desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial) caracteriza aquilo que Vygotsky chamou de "zona de desenvolvimento potencial ou proximal". (REGO, 1994, p.74)

Neste momento é importante salientar, que no processo educativo, **a avaliação** deve se fazer presente, tanto como meio de diagnóstico do processo ensino-aprendizagem quanto como instrumento de investigação da prática pedagógica, pois nas duas situações, o professor é o mediador, e buscar o conhecimento real do seu aluno para levá-lo a atingir o seu nível potencial. Desta forma, a avaliação é determinada pela perspectiva de investigar para interferir.

Sendo assim, se estabelecerá o verdadeiro sentido da avaliação: acompanhar o desempenho no presente, orientar as possibilidades de desempenho futuro e mudar as práticas insuficientes, apontando novos caminhos para superar problemas e fazer emergir novas práticas educativas (LIMA,2002).

Nesta perspectiva, visa contribuir para a compreensão das dificuldades de aprendizagem dos alunos, com vistas às mudanças necessárias para que essa aprendizagem se concretize e a escola se faça mais próxima da comunidade, da sociedade como um todo, no atual contexto histórico e no espaço onde os alunos estão inseridos.

Tendo em vista as mudanças no âmbito da educação, um olhar mais específico recai sobre a avaliação, pois nas salas de aula, a Avaliação da Aprendizagem é uma das ferramentas capazes de atender e acompanhar individualmente os sujeitos, ajustando a prática educativa às necessidades dos educandos, já que assim ela estaria atendendo a ideia de educação enquanto bem comum e direito de todos.

Desta forma a **concepção de sociedade e homem,** é vista como um ato político coletivo fruto da ação de todos os envolvidos na dinâmica do processo ensino-aprendizagem. E para compreendê-la temos que vinculá-la às condições estruturais da sociedade, bem como ao conjunto das relações sociais que se dão em cada contexto histórico.

Assim, aspectos econômicos, políticos e sociais de cada sociedade é que configuram a concepção de homem, de sociedade e de mundo; consequentemente, de educação, pois esta é fruto das necessidades de cada momento. Sendo assim, o sujeito é um ser singular, que atua no mundo a partir do modo como o compreende e como dele é possível participar.

Diante disto, é objetivo deste Colégio, construir uma sociedade justa, onde as oportunidades sejam iguais para todos, determinando o tipo de educação que lhes caberá na sociedade na qual participam.

Para isso, os sujeitos da educação básica, mais propriamente dito, do Colégio "Nóbrega da Cunha", devem ter acesso ao conhecimento produzido pela humanidade que, na escola, é vinculado pelos conteúdos das disciplinas escolares.

Seguindo esta linha de pensamento, a **concepção de conhecimento,** é interacionista e dialética. Pois, resulta da interação entre o sujeito (que conhece) e o objeto (que é conhecido). O sujeito se conhece no mundo do objeto e o objeto só tem um significado a partir do sujeito. Esta é uma situação indissolúvel: sujeito e objeto em permanente interação e construção de sentidos.

Este **conhecimento** é prático porque é experimental, terá como resultado a ação do homem sobre a natureza; **é social** porque no ato de conhecer o Homem percebe os outros Homens como iguais a ele mesmo e com eles interage e constrói significados; **é histórico** pois todo conhecimento foi adquirido e construído NA e COM a História.

Desta forma, é que nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (DCE), **a concepção de conhecimento** considera suas dimensões: científica, filosófica e artística, enfatizando a importância de todas as disciplinas.

Para a seleção destes conhecimentos, concorrem tanto os fatores ditos externos, como aqueles determinados pelo regime sócio-político, religião, família, trabalho quanto às características sociais e culturais do público escolar, além dos fatores específicos do sistema como os níveis de ensino, entre outros. Além desses fatores, estão os saberes acadêmicos, trazidos para os currículos escolares e neles tomando diferentes formas e abordagens em função de suas permanências e transformações. (PARANÁ, 2008).

Sendo assim, o ensino como parte da ação educativa é visto como processo no qual, o professor é o "produtor" do saber e o aluno "consumidor" do saber. A aula seria produzida pelo professor e consumida pelo aluno. O professor por possuir competência técnica é o responsável pela trans-

missão e socialização do saber escolar, cabendo ao aluno aprender os conteúdos para ultrapassar o saber espontâneo, dito popular ou senso comum e adquirir o conhecimento sistematizado. SAVIANI,2005 deixa clara a função direta do professor, na medida em que possui o saber teórico, sendo o responsável pela transmissão e socialização desse saber.

Segundo Luckesi (1994), "O senso comum nasce exatamente desse processo de "acostumar-se" a uma explicação ou compreensão da realidade, sem que ela seja questionada". Desse modo é preciso ter cuidado ao criticar o senso comum, no que se refere ao saber prévio do educando, sendo dever da escola promover a sistematização do saber por meio do conhecimento produzido coletivamente com o decorrer do tempo.

Neste contexto o principal papel da escola é mediar o conhecimento entre o aluno e a realidade, se preocupando com a formação de habilidades e convicções, tornando os alunos críticos e portadores de opinião, ou seja, os pontos de partida e chegada apontam sempre à mesma direção e o processo educativo é sempre a prática social.

Para pontuar **conceito de currículo** é fundamental dar ciência que este é entendido partindo do enfoque que Tomaz Tadeu da Silva expõe na obra *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.*

O currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimento e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente o currículo. (…)

Nas teorias do currículo, entretanto, a pergunta "o quê?" nunca esta separada de uma outra pergunta "o que eles ou elas devem ser?", ou melhor, "o que devem se tornar?". Afinal um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão "seguir" aquele currículo. (SILVA, 2001, 15)

Pesquisando o debate de currículos no Brasil o entendimento de Machado também auxilia a análise dos dois documentos. Para esta pesquisadora no país foram três os conceitos de currículos escolares vivenciados: o tradicional entendido como arranjo sistemático de conteúdos; a cientificista também denominada de tecnicista-tecnológica, que trazia um conjunto de estratégias para preparar jovens para o trabalho; estes dois modelos predominantes até a década de 1970. A partir dos anos de 1980 predominou os de concepções progressistas. (MACHADO, 1999).

Sob as novas influências, com a concepção de currículo progressista, o currículo passou a voltar-se para a aprendizagem dos problemas sociais, desenvolvimento cognitivo - interesse e compreensão – dos indivíduos: assim, voltando-se aos interesses das crianças e jovens, passou a relacionar-se com uma possibilidade emancipatória da educação. O currículo passou a ter uma dimensão libertadora e humanizadora, que procura respeitar e valorizar as diversidades culturais; dessa forma, passa a ser entendido "como artefato cultural à medida que traduz valores, pensamentos e perspectivas de uma determinada época ou sociedade" (MACHADO, 1999, p.160).

Cabe observar que esta **concepção de currículo** é a que mais se aproxima dos dois modelos paranaenses, o proposto em 1988 e as Diretrizes de 2006, pois pressupõem que os alunos a partir deles "sejam capazes de identificar processos históricos, reconhecer criticamente as relações de poder neles existentes, bem como que tenham recursos para intervir no meio em que vivem" (DCE - História, 2006, p. 54).

Ao ressaltar que o currículo, no seu sentido restrito de seleção de conteúdos de ordem factual, também revela a concepção filosófica da escola, por isso há um esforço permanente, da direção e equipe pedagógica, manterem contato direto com os professores, e oportunizar o encontro entre os professores da mesma área para assim manter vivo o processo de repensar os conteúdos mais relevantes. Por isso seu enriquecimento é buscado em fontes diversas.

A escola se coloca na posição de veículo que leva o aluno a ser pesquisador, e assim buscar o conhecimento necessário a sua vida em revistas, jornais, internet, livros, TV, rádio, para que possa aprimorar seus saberes. Por isso, o currículo, deve priorizar conteúdos relevantes partindo do cotidiano do aluno. As Diretrizes Curriculares Organizadoras da Educação Básica do Estado do Paraná é o documento utilizado pelo Estabelecimento de Ensino fundamentado nas teorias críticas.

Para tanto, dentro do projeto, a escola prevê *mecanismos* como: *processos* eletivos de escolha de diretor, alunos representantes de turma, associação de pais e mestres, conselho escolar, pois entende que a participação elimina a resistência e forma de pensamento único, a discriminação, a violência enquanto que a participação possibilita a descentralização do poder, favorecendo o diálogo, o respeito e auto-crítica, já que as relações de trabalho são baseadas nas atitudes de solidariedade, reciprocidade, participação coletiva, dialógica, emancipadora, transformadora, ética.

Para isto, este Colégio propõe uma **gestão democrático-participativa**, a qual se caracteriza por ser um conjunto de ações organizadas e compartilhadas em prol da escola, exige uma construção interativa que, por sua vez, também pressupõe uma revisão das atitudes em relação à vida, à educação, à escola, como mostra Libâneo:

> A concepção democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua-se a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisão. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações (LIBÂNEO, 2005, p. 325).

Esta concepção de gestão ressalta as relações humanas e a participação de todos os envolvidos no processo escolar, visando os objetivos específicos da escola. A Gestão democrático-participativa é formada por alguns componentes básicos, tais como: constituição do conselho escolar,

elaboração do projeto politico-pedagógico de maneira coletiva e participativa; definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade escolar; divulgação e transparência na prestação de contas; eleição direta para diretor(a).

Desta forma, pode-se dizer que gestão democrática é a distribuição de tarefas, serviços e responsabilidades, desde que exista diálogo e comunicação entre todos os envolvidos, pois essa é caracterizada pela participação, como mostra Libâneo (2005):

> [...] a gestão democrática não pode ficar restrita ao discurso da participação e as suas formas externas – as eleições, as assembléias e as reuniões. Ela esta a serviço dos objetivos do ensino, especialmente da qualidade cognitiva dos processos de ensino-aprendizagem. Além disso, a adoção de práticas participativas não esta livre de servir à manipulação das pessoas, as quais podem ser induzidas a pensar que estão participando. De fato, freqüentemente, são manipuladas por movimentos, partidos e lideranças políticas, em defesa dos próprios interesses. A participação não pode servir para respaldar decisões previamente definidas, mas deve ser uma forma de levar a equipe escolar a soluções inovadoras e criativas (LIBÂNEO, 2005, p.335-336).

Já, a **autonomia** constitui-se de grande valia quando se refere a uma escola com gestão democrática e esta é garantida também pela Lei 9.396/1994, como podemos ver no artigo 15:

> Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeiro, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Logo, a autonomia deve ser construída de maneira que não esteja presente apenas nos documentos escritos e/ou na fala das pessoas, mas que ganhe espaço a partir da legislação e se consolide nas práticas cotidianas, mas para que isso ocorra, é necessário criar uma cultura de participação, onde todos os membros se enxerguem nas ações e metas da escola.

Diante desta proposta a **formação continuada** de professores da Educação Básica é mais um grande desafio que atualmente se faz necessário. Esta formação precisa ser analisada, reavaliada, redimensionada. A escola se encontra dentro de condições sociais, políticas, econômicas e culturais contraditórias, envolvida em complexas relações que se estabelecem em seu interior, as quais precisam ser compreendidas no contexto de uma realidade social que dá primazia ao aparente, ao supérfluo, ao aligeirado, ao emergente. Portanto, é necessário que o profissional da educação possa refletir criticamente a respeito das demandas sociais, de sua função nesse contexto e da necessidade de formação contínua ao longo de sua carreira profissional, uma vez que entendemos a formação de professores a partir da ideia de continuidade, de incompletude.

Porto (2000, p. 14) reforça este pressuposto ao afirmar que [...] a formação não se conclui, cada momento abre possibilidades para novos momentos de formação, assumindo um caráter de re-começo /renovação / inovação da realidade pessoal e profissional, tornando-se a prática, então, a mediadora da produção do conhecimento ancorado /mobilizado na experiência de vida do professor e em sua identidade, construindo-se, a partir desse entendimento, uma prática interativa e dialógica entre o individual e o coletivo.

> Nas sociedades contemporâneas, há algum tempo, encontramos diferentes exemplos de educação continuada, ou como uma forma de preencher as lacunas deixadas pelo sistema escolar, ou como uma atividade fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. As mudanças socioeconômicas [...] forçaram uma transformação no estilo de vida e nas concepções sociais gerando uma crise que oportunizou duas atitudes: uma, de acomodação decorrente do fechamento pessoal quanto a aceitação da nova realidade; outra, decorrente da constatação de sermos incompletos e da necessidade de sermos "eternos aprendizes" (DESTRO, 1995, p. 24).

Para Fusari e Rios (1995, p. 38), a **educação continuada** é entendida como "[...] o processo de desenvolvimento da competência dos educadores, aqueles que têm como oficio transmitir – criando e reproduzindo – o conhecimento histórico e socialmente construído por uma sociedade". Essa competência, definida pelos autores como "saber fazer bem o que é necessário, desejado e possível no espaço de sua especialidade", não deve ser entendida como algo estático e sim como "[...] algo que se constrói pelos profissionais em sua práxis cotidiana". Assim sendo, são condições para um trabalho competente: as características que qualificam o educador, o local onde ele exerce sua prática os sujeitos com os quais interage e quais as possibilidades e limites que apresentam para uma ação coletiva. Entende-se, aqui, a educação continuada como um processo prolongado pela vida toda, em contínuo desenvolvimento.

Isto se torna importante porque é função do educador, direcionar o processo pedagógico; interferir e criar condições necessárias à apropriação do conhecimento (processo ensino-aprendizagem), enquanto especificidade da relação pedagógica, tornando-se assim fundamental que este profissional mantenha-se atualizado através desta formação continuada.

Ensino Fundamental de Nove Anos

Diante da proposta de Ensino Fundamental de nove anos, vimos a necessidade de reflexões teórico-metodológicas para a reorganização da Proposta Pedagógica deste nível de ensino. A LDB n.o 9394/96, embora mantivesse a obrigatoriedade de oito anos de escolarização, acenou para a possibilidade da ampliação para nove anos. Em 2005 foi promulgada a primeira lei específica do

Ensino Fundamental de nove anos, a lei n.o 11.114/05, que altera o artigo 6º da LDB, tornando obrigatória a matrícula da criança aos seis anos de idade no Ensino Fundamental. Mais que uma determinação legal, o Ensino Fundamental de nove anos configura-se como a efetivação de um direito, especialmente às crianças que não tiveram acesso anterior às instituições educacionais. Considerando que o cumprimento da determinação legal, isoladamente, não garante a aprendizagem das crianças, é fundamental um trabalho de qualidade no interior da escola, que propicie a aquisição do conhecimento, respeitando a especificidade da infância nos aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo.

Para uma implementação qualitativa do Ensino Fundamental de nove anos, é importante compreender que o conceito de infância sofreu transformações historicamente, o que se evidencia tanto na literatura pedagógica, quanto na legislação e nos debates educacionais, em especial a partir da década de 1980, no Brasil. Os debates políticos em torno da constituição de 1988 e os estudos de diversas áreas do conhecimento contribuíram para o questionamento da concepção de naturalização das desigualdades sociais e educacionais, até então predominante, para o reconhecimento de que as condições de desigualdade das crianças eram determinadas por fatores econômicos, culturais e sociais. Assim, à medida que a sociedade organizada exerceu pressões sobre o Estado, este passa a incorporar, nos textos legais, o entendimento da criança como sujeito de direitos. Exemplos destes textos legais são a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, nos anos 1990, a LDB n.o 9394/96, além de textos curriculares que tratam da especificidade da infância (KRAMER, 2006). Se no contexto político, as diferentes concepções sobre a infância influenciaram ou justificaram as políticas educacionais, com limites e possibilidades; no contexto pedagógico, a discussão e definição de uma concepção de infância é primordial na condução do trabalho. Esta concepção orientará os conceitos sobre ensino, aprendizagem e desenvolvimento, a seleção dos conteúdos, a metodologia, a avaliação, a organização de espaços e tempos com atividades desafiadoras, enfim, o planejamento do trabalho organizado não apenas pelo professor, mas por todos os profissionais da instituição.

Entre os estudos sobre uma **concepção de infância** como fase distinta da vida adulta, ganha destaque o historiador francês Ariès. Em seus estudos, Ariès analisa diferentes significados atribuído à infância, em especial nos séculos XVII e XVIII. Segundo este autor, até o fim da Idade Média não existia um sentimento de infância como etapa específica da vida humana, portanto com características e necessidades próprias. Ariès afirma que é no fim da Idade Média que se inicia um processo de mudança, pois a infância passa a ser encarada como sinônimo de fragilidade e ingenuidade, sendo alvo de atenção dos adultos. Já no século XVIII, a concepção sobre a infância passa pelo disciplinamento e pela moral, exercidas especialmente por um processo educacional

impulsionado pela Igreja e pelo Estado. Esta concepção marca a educação das crianças, particularmente no período do capitalismo industrial, no século XIX, sua pesquisa é considerada relevante pelo fato de que contribuiu para a compreensão da infância como um conceito construído historicamente.

Afirmar que a infância é um conceito construído historicamente, significa compreender que esta é uma condição da criança, é uma fase da vida distinta da fase adulta (KUHLMANN, 1998).

Significa reconhecer que esta condição da criança, a infância, é resultado de determinações sociais mais amplas do âmbito político, econômico, social, histórico e cultural. Significa ainda considerar, no contexto da práxis pedagógica, que a criança emite opiniões e desejos de acordo com as experiências forjadas nos diferentes grupos sociais e de classe social ao qual pertence.

Portanto, é importante perceber que "as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos" (KUHLMANN, 1998, p. 32).

Para KRAMER (1995) o **conceito de infância** se diferencia conforme a posição da criança e de sua família na estrutura socioeconômica em que se inserem. Portanto, não há uma concepção infantil homogênea, uma vez que as crianças e suas famílias estão submetidas a processos desiguais de socialização e de condições objetivas de vida. Nesse sentido, cabe à escola, reconhecer estes sujeitos como capazes de aprender os diferentes conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados como conteúdos pela escola, respeitando a singularidade da infância.

Algumas singularidades que marcam esta fase da vida explicitam as formas que as crianças desenvolvem, na interação social, para aprender e relacionar-se com o mundo: a grande capacidade de aprender; a dependência em relação ao adulto, o que exige proteção e cuidados; o desenvolvimento da autonomia e autocuidados; o intenso desenvolvimento físico-motor; a ação simbólica sobre o mundo e o desenvolvimento de múltiplas linguagens; o brincar como forma privilegiada de apropriar-se da cultura; a construção da identidade, por meio do estabelecimento de laços sociais e afetivos (FARIA & SALLES, 2007).

Pode-se afirmar que tem ocorrido avanços nos estudos sobre a infância à medida que se destaca esta etapa da vida humana como uma construção social, o que supera as compreensões de caráter inatista, pois se compreende que a aprendizagem se dá na interação social, não estando condicionada pela maturação biológica.

A **concepção de infância e de desenvolvimento infantil** como construção histórica foi uma das grandes contribuições dos estudos de Vygostsky (2007) que, ao analisar o desenvolvimento humano privilegia a interação social na formação da inteligência e das características

essencialmente humanas. Em outras palavras, nos tornamos humanos a partir da interação com outros seres humanos. Cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da humanidade. (LEONTIEV, 1978, p. 267. In: REGO, 1995, p. 49) É, portanto "a partir de sua inserção num dado contexto cultural, de sua interação com membros de seu grupo e de sua participação em práticas sociais historicamente construídas, que a criança incorpora ativamente as formas de comportamento já consolidadas na experiência humana" (REGO, 1995, p. 55). Os estudos de Vygostsky (2007) indicam que é importante analisar criticamente o contexto social, a fim de compreender com que criança se está trabalhando, quais suas necessidades e como possibilitar que todas as crianças e adolescentes se apropriem dos conteúdos organizados no currículo escolar. Isso significa, por exemplo, que, se vivemos numa sociedade letrada, espera-se que todas as pessoas, na idade socialmente reconhecida como adequada, tenham asseguradas as condições para se apropriar deste conhecimento.

Para Clímaco (1991), **a adolescência** foi construída historicamente, pois na sociedade moderna, o trabalho, com sua sofisticação tecnológica, passou a exigir um tempo prolongado de formação, adquirida na escola. Além disso, o desemprego crônico/estrutural da sociedade capitalista trouxe a exigência de retardar o ingresso dos jovens no mercado e aumentar os requisitos para esse ingresso. A ciência, por outro lado, resolveu muitos problemas do homem e ele teve a sua vida prolongada, o que trouxe desafios para a sociedade, em termos de mercado de trabalho e formas de sobrevivência. Estavam dadas as condições para que se mantivesse a criança mais tempo sob a tutela dos pais, sem ingressar no mercado de trabalho. Mantê-las na escola foi a solução. A extensão do período escolar, o distanciamento dos pais e da família, e a aproximação de um grupo de iguais foram as consequências dessas exigências sociais. A sociedade assiste, então, à criação de um novo grupo social com padrão coletivo de comportamento – a juventude/a adolescência.

A adolescência refere-se, assim, a esse período de latência social constituída a partir da sociedade capitalista, gerada por questões de ingresso no mercado de trabalho e extensão do período escolar, da necessidade do preparo técnico e da necessidade de justificar o distanciamento do trabalho de um determinado grupo social. Essas questões sociais e históricas vão constituindo uma fase de afastamento do trabalho e de preparo para a vida adulta. As marcas do corpo e as possibilidades na relação com os adultos vão sendo pinçadas para a construção das significações, para a qual é básica a contradição, que se configura nesta vivência entre as necessidades dos jovens, as condições pessoais e as possibilidades sociais de satisfação delas. É dessa relação e de sua vivência, enquanto contradição, que se retirará grande parte das significações que compõem a adolescência: a rebeldia, a moratória, a instabilidade, a busca da identidade e os conflitos.

A contextualização da adolescência é fundamental, considerando que o processo de formação nos dias atuais se vê diante de fatores de diferentes ordens: a instantaneidade temporal provocada pela velocidade tecnológica, que acarreta uma certa superficialidade na aquisição de conhecimentos, a cultura do consumo, geradora de múltiplas necessidades rapidamente descartáveis, o quadro recessivo, que amplia a exclusão social, associado à pulverização das relações coletivas, levando à individualização e ao desinteresse na esfera pública e política. A partir desse panorama, ocorre o desmapeamento, ou seja, a perda de referenciais que se configuram, enquanto efeito, significando a fragilização frente à vulnerabilidade das referências e dos laços sócio-culturais (Castro, 1998).

A compreensão da infância e adolescência como historicamente situada implica que a escola, em seu conjunto, efetive um trabalho articulado e com unidade de propósitos educativos. Estes propósitos orientarão o trabalho desenvolvido pelos professores, levando em conta a experiência teórico-metodológica do conjunto dos docentes que compõem as redes pública e privada de educação e pelas peculiaridades da comunidade onde se insere cada escola. O acúmulo da experiência local é importante na constituição da prática pedagógica, porém é fundamental que estes conhecimentos sejam ampliados através da **formação continuada**, conforme exposto na LDB nº 9394/96 nos art. 61 e 67. Entende-se por formação continuada o processo permanente e sistemático de reflexão sobre a práxis pedagógica, que amplia a autonomia do professor sobre o trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, a formação continuada deve possibilitar aos professores a ampliação do "domínio do saber acumulado no que se refere ao conteúdo escolar e às formas de ensiná-lo; o domínio da concepção dialética como meio de desenvolver uma ação e reflexão autônomas e crítica e a formação de uma postura ético-política guiada por sentimentos e valores que possibilitem ao professor utilizar esse saber acumulado como meio para o desenvolvimento pleno do aluno e para seu próprio desenvolvimento como ser humano." (MAZZEU, 1998). A formação continuada tem como objetivo aprofundar aspectos teóricos e práticos que garantem a especificidade e a sistematização do trabalho com a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois uma fundamentação teórica consistente possibilita avaliar as ações em andamento e aquelas que serão planejadas, intensificando o conhecimento do profissional da educação sobre a unidade teoria/prática de maneira articulada e dialógica. A dialogicidade, termo empregado por Paulo Freire, consiste na participação ativa e permanente de todas as pessoas na tomada de decisões, por meio do diálogo e reflexão critica, visando a transformação da realidade. (FREIRE, 1996). Nesse sentido, pode-se afirmar, que "é a sólida formação teórica que permitirá ao profissional trazer das abstrações um alimento para a prática cotidiana" (KULHMANN,1998, p.6).

Na perspectiva de superação do distanciamento, muitas vezes, evidenciado entre a

Educação Infantil e o Ensino Fundamental, considera-se que este é um momento propício para aliar o acervo de conhecimentos sistematizados destes dois importantes níveis da Educação Básica. Esta aproximação é possível a partir de um trabalho que possibilite complementaridade e continuidade de processos de aprendizagem, assegurando a característica de aprofundamento da complexidade dos conhecimentos sistematizados. Isso significa que os conteúdos próprios do Ensino Fundamental estão **articulados** aos conteúdos de outros níveis de ensino e se ampliam gradualmente, conforme as possibilidades de compreensão dos alunos. Com atenção a estas características, foram reunidos professores especialistas de todas as disciplinas curriculares, com o objetivo de possibilitar a reflexão sobre os conhecimentos obrigatórios para esse nível de ensino, definidos nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental (DCN), a qual estabelece que

> Em todas as escolas, deverá ser garantida a igualdade de acesso dos alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional; a base nacional comum e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que visa estabelecer a relação entre a educação fundamental com: a) a vida cidadã, através da articulação entre vários dos seus aspectos como: a saúde, a sexualidade; a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho; a ciência e a tecnologia; a cultura; as linguagens; com b) as áreas de conhecimento de: Língua Portuguesa; Língua Materna (para populações indígenas e migrantes); Matemática, Ciências, Geografia; Língua Estrangeira, Educação Artística9, Educação Física; Educação Religiosa (na forma do art. 33 da LDB) (LDB, art. 9º. In: PARECER CEB 04/98, p.7).

Assim, acredita-se que esta inclusão obrigatória das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, é uma oportunidade para se refletir e efetivar uma práxis pedagógica que considere a infância, garantindo a aquisição do conhecimento nas dimensões artística, filosófica e científica, papel pedagógico essencial da instituição escolar, aliada à exploração da ludicidade também na escola de Ensino Fundamental.

A inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental suscita inúmeros debates acerca do processo ensino-aprendizagem que, inevitavelmente, vem à tona com diferentes visões sobre este processo por parte de professores e famílias. Um dos aspectos que merece destaque é a **organização do trabalho pedagógico e** a concepção que o conduzirá. Nesse sentido, é fundamental que os professores tenham clareza acerca da perspectiva teórica adotada e expressa na proposta pedagógica da escola e ainda sobre como conduzir este processo de trabalho, conferindo importância a todas as disciplinas escolares.

A organização didática impõe certos desafios aos professores como, por exemplo, a **adequação dos diferentes conteúdos no tempo escolar**, de modo que todas as disciplinas tenham

a mesma importância e se estabeleçam interações entre as mesmas. Este encaminhamento pedagógico que sugere uma interação entre os diferentes conhecimentos, foi também incorporado pela legislação educacional, em que se destaca, por exemplo, a "interação entre as diversas áreas de conhecimento" (DCN para a Educação Infantil, art. 3º, parágrafo IV) e que "as aprendizagens são constituídas na interação entre os processos de conhecimento", no Parecer nº 04/98, que institui as DCN para o Ensino Fundamental.

Para efetivar esta integração entre os diferentes conteúdos trabalhados pela escola, é importante a realização de uma **articulação** qualitativa entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Defendendo a necessidade de maior aproximação e integração entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, através de estratégias como seminários, conferências ou outras formas de encontros nos quais professores destes segmentos possam dialogar e buscar alternativas de trabalho sequencial e articulado.

A educação é um dos aspectos da cultura entendida como, "por um lado, a transformação que o homem opera sobre o meio e, por outro, os resultados dessa transformação" (SAVIANI, 1991, p. 40). Transformação que se efetiva pelo trabalho humano, uma vez que, pela ação que exerce sobre a natureza, transformando-a, o homem extrapola o meramente natural e cria o mundo da cultura, o mundo humano.

Educar, portanto, é humanizar. Isso significa afirmar que "a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (SAVIANI, 1992, p. 21). Destaca-se que o trabalho é elemento central na constituição do homem como ser social. É por meio do trabalho que o homem supera a condição meramente animal e produz capacidades especificamente humanas. Pode-se afirmar esta passagem do ser natural para o social porque, o homem, ao trabalhar, além de modificar a natureza, modifica-se a si mesmo, em todos os aspectos que o constituem social e biologicamente18 (LUKÁCS, 1981).

Nesse sentido reside a importância do professor, como o sujeito que possibilita aos estudantes a compreensão de que os conteúdos escolares são resultados do trabalho humano. Trabalho que pode resultar tanto em produtos materiais quanto intelectuais. É por meio do trabalho que a humanidade produz, além de objetos, também valores, hábitos e os conhecimentos das mais diferentes áreas das ciências, as formas de expressão artística, musical, corporal, afetiva,etc.

É a práxis pedagógica, como responsabilidade direta dos professores, que possibilitará aos alunos esta compreensão, por meio de um trabalho que evidencie desde os anos iniciais a relação teórico-prática, portanto, intencional e transformadora, como marca da ação humana

Segundo a educadora Magda Soares, vários fatores contribuem para que se repense, no momento atual, a aprendizagem e o ensino da língua escrita, nos anos iniciais de escolarização: a organização do Ensino Fundamental em ciclos, com a configuração de um ciclo inicial em que o aprender a ler e a escrever sobressai como o objetivo mais relevante; a inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental, obrigando a redimensionar a prática de ensino inicial da língua escrita, fazendo-a estender-se a essas crianças, até agora atendidas segundo as diretrizes da Educação Infantil; a emergência de novos conceitos e novas propostas teóricas e metodológicas, no campo dos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita, fruto do avanço de estudos e pesquisas recentes sobre esses processos.

Lançando mão de uma comparação com a exigência de um passaporte, para que seja permitida a entrada em outros países, pode-se dizer que também a entrada no país ou mundo da escrita exige passaporte, mas essa exigência tem uma peculiaridade: são necessários dois passaportes, não apenas um. Um passaporte é a aquisição de uma *tecnologia* – o sistema de escrita alfabético e ortográfico, e as convenções para seu uso; o outro passaporte é o desenvolvimento de *competências para o uso dessa tecnologia* em práticas sociais que envolvem a língua escrita.

Um dos passaportes para a entrada no mundo da escrita é a aquisição de uma tecnologia – a aprendizagem de um processo de representação: codificação de sons em letras ou grafemas e decodificação de letras ou grafemas em sons; a aprendizagem do uso adequado de instrumentos e equipamentos: lápis, caneta, borracha, régua...; a aprendizagem da manipulação de suportes ou espaços de escrita: papel sob diferentes formas e tamanhos, caderno, livro, jornal...; a aprendizagem das convenções para o uso correto do suporte: a direção da escrita de cima para baixo, da esquerda para a direita. A essa aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico de escrita e das técnicas para seu uso é que se chama **alfabetização**.

Apenas com a aquisição da tecnologia da escrita – um dos "passaportes" – não se tem entrada no mundo da escrita, um outro "passaporte" é necessário: o desenvolvimento de competências para o uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que as envolvem. Ou seja, não basta apropriar-se da tecnologia – saber ler e escrever apenas como um processo de codificação e decodificação, como quando dizemos: *esta criança já sabe ler*, *já sabe escrever*; é necessário também saber usar a tecnologia – apropriar-se das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações em que precisamos ou queremos ler ou escrever: ler e escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções: para informar ou informar-se, para interagir, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimento, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse... A esse

desenvolvimento de competências para o uso da tecnologia da escrita é que se chama **letramento.**

É um equívoco acreditar que é a escola a única responsável por propiciar à criança os dois "passaportes" de entrada no mundo da escrita. Muito antes de chegar à instituição educativa – de Ensino Fundamental e mesmo de Educação Infantil – a criança já convive tanto com a tecnologia da escrita quanto com seu uso, porque, em seu contexto, a escrita está sempre presente:
ora *muito* presente, como nas camadas economicamente privilegiadas e nas regiões urbanas, ora *menos* presente, como nas camadas populares e nas regiões rurais, mas *sempre* presente; ora em gêneros e suportes mais próximos ora menos próximos daqueles que a escola valoriza, mas *sempre* presente. Assim, desde muito cedo a criança convive com práticas de letramento – vê pessoas lendo ou escrevendo, e assim vai se familiarizando com as práticas de leitura e de escrita; e também desde muito cedo inicia seu processo de alfabetização – observa textos escritos à sua volta, e vai descobrindo o sistema de escrita, reconhecendo algumas letras, algumas palavras.

No entanto, esses primeiros passos da criança no mundo da escrita, fora e antes da instituição educativa, ocorrem, em geral, de forma assistemática, casual, sem planejamento; é a escola que passará a orientar de forma sistemática, metódica, planejada, esses processos de alfabetização e letramento. Mas quando deve a escola iniciar essa sistematização, essa metodização, esse planejamento?

Para Magda Soares, o preconceito a ser afastado é que se possa determinar uma idade em que a criança passaria a ter condições de vivenciar esses processos de alfabetização e de letramento sistemáticos, metódicos, planejados. Em primeiro lugar, é preciso reconhecer que o sistema de ensino se organiza pelo critério de idade em função das possibilidades econômicas e políticas do país, não propriamente em função dos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, processos que, sabe-se, têm uma trajetória que não coincide inteiramente com a trajetória cronológica.

Tanto assim é que a idade de entrada no Ensino Fundamental varia de país a país – aos 4, 5 anos, em países desenvolvidos, mais tarde, em países em desenvolvimento: no Brasil, aos 7 anos, até pouco tempo, agora aos 6 anos. Em segundo lugar, não é raro que a criança se aproprie do sistema de escrita – alfabetize-se – já na etapa da Educação Infantil, como também não são poucos os casos de crianças que se alfabetizam antes mesmo do ingresso nessa etapa.

Conclui-se que é infrutífera uma discussão sobre se é possível ou não alfabetização e letramento aos 6 anos, se é conveniente ou não alfabetização e letramento na Educação Infantil; à instituição educativa cumpre dar prosseguimento ao processo de inserção da criança no mundo da escrita, a partir do estágio em que ela estiver – e, em nossas sociedades grafocêntricas, ela sempre

estará já em algum estágio de alfabetização e letramento (ainda que, para algumas, muito inicial) – tornando esse processo sistemático, metódico, orientado por planejamento fundamentado em princípios psicológicos, linguísticos, pedagógicos.

No processo de aprendizagem inicial da leitura e da escrita, a criança deve entrar no mundo da escrita fazendo uso dos dois "passaportes": precisa apropriar-se da tecnologia da escrita, pelo processo de *alfabetização*, e precisa identificar os diferentes usos e funções da escrita e vivenciar diferentes práticas de leitura e de escrita, pelo processo de *letramento*. Se lhe é oferecido apenas um dos "passaportes" – se apenas se alfabetiza, sem conviver com práticas reais de leitura e de escrita – formará um conceito distorcido, parcial do mundo da escrita; se usa apenas o outro "passaporte" – se apenas, ou, sobretudo, se letra, sem se apropriar plena e adequadamente da tecnologia da escrita – saberá para que serve a língua escrita, mas não saberá se servir dela.

Assim, para que a criança se insira de forma plena no mundo da escrita, **é fundamental que alfabetização e letramento sejam processos simultâneos e indissociáveis**. Quando aprende a ler e a escrever, a criança deve aprender, simultaneamente e indissociavelmente, o sistema alfabético e ortográfico da escrita e os usos e funções desse sistema nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Mas como se pode desenvolver alfabetização e letramento de forma simultânea e indissociável?,

Para melhor compreender a proposta atual para o ensino da leitura e da escrita no início do processo de escolarização, é conveniente voltar os olhos para o passado: é entendendo o que ficou para trás que se pode explicar o presente.

Até meados de 1980, a aprendizagem inicial da leitura e da escrita limitava-se à *alfabetização*, com o sentido atribuído a essa palavra neste texto: o objetivo era levar a criança à aprendizagem do sistema convencional da escrita – primeiro apropriar-se do sistema de escrita, para só depois fazer uso dele. A questão que então se colocava para alfabetizadoras e alfabetizadores era a escolha do *método de alfabetização*.

Métodos de alfabetização se alternaram, ao longo do tempo, em um movimento pendular: ora a opção pelo princípio da síntese, isto é, alfabetizar a partir das unidades menores da língua – dos fonemas, das sílabas – em direção às unidades maiores – à palavra, à frase, ao texto (método fônico, método silábico); ora a opção pelo princípio da análise – alfabetizar, ao contrário, a partir das unidades maiores e portadoras de sentido – a palavra, a frase, o texto – em direção às unidades menores (método da palavração, método da sentenciação, método global). Em ambas as opções, porém, a meta era sempre a aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico da escrita. Embora a aprendizagem partisse de, no caso dos métodos analíticos, ou chegasse a, no caso dos métodos sintéticos, palavras, sentenças ou narrativas, estas eram intencionalmente escolhidas ou construídas

para conduzir à aprendizagem do sistema de escrita: palavras selecionadas para permitir sua composição ou decomposição nas sílabas ou fonemas em estudo, sentenças e narrativas artificialmente criadas, com rígido controle léxico e morfossintático, para servir à sua composição ou decomposição em palavras, sílabas, fonemas. Em vez de convívio com práticas reais de leitura e de escrita, e com o material escrito que realmente circula nessas práticas, a criança convivia com práticas exclusivamente escolares e com material escrito inexistente fora das paredes da escola.

Em meados dos anos 1980, a difusão, no Brasil, da psicogênese da língua escrita – do *construtivismo* – trouxe nova orientação para a aprendizagem inicial da língua escrita: apagou a até então vigente distinção entre, de um lado, a aprendizagem do sistema de escrita e, de outro lado, as práticas reais de leitura e de escrita, e negou a precedência, no processo de aprendizagem, do aprender a ler e escrever em relação ao fazer uso da leitura e da escrita. Nos termos dos conceitos sugeridos neste texto, apagou a distinção entre *alfabetização* e *letramento*, propondo que a aprendizagem do sistema de escrita – a *alfabetização* – decorresse de uma interação intensa e diversificada da criança com práticas e materiais reais de leitura e de escrita, com diferentes gêneros, diferentes portadores – decorresse do *letramento*. Em outras palavras: por meio do letramento, a criança iria construindo progressivamente seu conceito do sistema de escrita, até tornar-se *alfabética*, e iria descobrindo, de acordo com seu ritmo e suas hipóteses próprias, as relações entre fonemas e letras.

Como o construtivismo, em decorrência de sua proposta teórica, rejeitou os métodos de alfabetização, as cartilhas e os pré-livros, até então em uso nas escolas, passou-se, numa inferência inadequada, a ignorar ou menosprezar a especificidade do processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico de escrita, o ensino explícito das relações entre fonemas e grafemas. Assim, deu-se prioridade à interação com práticas de leitura e de escrita – o *letramento*, na suposição de que a aquisição do sistema de escrita – a *alfabetização* – ocorreria por meio dessa interação.

Se é entendendo o que ficou para trás que se pode explicar o presente, é explicando o presente que se pode delinear o futuro. Este, o futuro, sugere agora o momento da síntese: não mais alfabetização OU letramento, mas alfabetização E letramento.

Relembrando a metáfora dos dois *passaportes*, é fundamental que a criança, para sua plena inserção no mundo da escrita, aprenda, ao mesmo tempo e indissociavelmente, a tecnologia – o sistema de escrita – e os usos desta tecnologia – as práticas sociais de leitura e de escrita. Se não houver essa contemporaneidade e indissociabilidade entre alfabetização e letramento, ou a criança não verá sentido em aprender a tecnologia, pois esta não a levará além de relações entre sons e letras, famílias silábicas, frases descontextualizadas, como a tão citada “Eva viu a uva”, ou pseudotextos como os das cartilhas e mesmo dos pré-livros; ou a criança conviverá com textos e

portadores de textos reais, com práticas reais de leitura e de escrita, mas não aprenderá a ler e escrever textos, não terá condições para participar competentemente de situações sociais que demandem leitura ou escrita.

Por um lado, a aquisição do sistema de escrita – a *alfabetização* – supõe, para ser eficiente, ensino de forma explícita, sistemática, progressiva, sequente, esse ensino pode e deve ser feito a partir de textos reais, textos que circulam no contexto da criança, para que ela se aproprie do sistema de escrita vivenciando-o tal como é realmente usado nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. Por outro lado, o desenvolvimento de competências para a leitura e a escrita – o *letramento* – deve ser orientado por objetivos específicos: familiarização da criança, na leitura e na escrita, com diferentes gêneros de texto e suas características específicas, manipulação adequada de diferentes portadores de textos, particularmente livros, utilização de livros de referência (dicionários, enciclopédias), conhecimento e uso de biblioteca, entre muitos outros objetivos orientados pelo e para o letramento.

Espera-se com as informações apresentadas, contribuir acerca do papel da escola na construção de uma educação igualitária. Uma educação que, embora situada num contexto de desigualdades, não forma sujeitos conformados com esta condição, mas pessoas conscientes de seu papel para a construção de uma sociedade que garanta o acesso de todas as pessoas aos bens produzidos coletivamente. A formação destes sujeitos críticos, requer a superação do conhecimento cotidiano ou do senso comum, pela assimilação do conhecimento sistematizado, intencional.

Atividades Complementares

Conforme descrito na Instrução 004/2011 – SUED/SEED, entende-se por Atividades Complementares Curriculares de Contraturno, atividades educacionais, integradas ao Currículo Escolar, com a ampliação de tempos, espaços e oportunidades de aprendizagem, que visam ampliar a formação do aluno.

Com os objetivos de promover a melhoria da qualidade de ensino a fim de atender às necessidades socioeducacionais dos alunos e possibilitar maior integração entre eles democratizando o acesso ao conhecimento e aos bens culturais, as Atividades Complementares são organizadas em nove macrocampos: Aprofundamento da aprendizagem, Experimentação e iniciação científica, Cultura e Arte, Esporte e lazer, Tecnologias da informação, da comunicação e uso de mídias, Meio ambiente, Direitos humanos, Promoção da saúde, Mundo do trabalho e geração de rendas.

As atividades complementares curriculares ofertadas em contraturno devem estar vinculadas ao Projeto Político Pedagógico da Escola, respondendo às demandas educacionais e aos anseios da comunidade.

É instituída pela Resolução N. 1690/11 e regulamentada pela Instrução Normativa da Superintendência da Educação N. 004/11.

Sala de Apoio

A Sala de Apoio à Aprendizagem faz parte do programa de Atividades Curriculares Complementares e, portando deve funcionar em contraturno escolar considerando a ação pedagógica para o enfrentamento dos problemas relacionados à aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática dos alunos.

De acordo com a Instrução N. 007/2011 – SUED/SEED, para a Sala de Apoio, são atribuições:

1 Da Direção e Equipe Pedagógica

a) Apresentar e discutir a legislação específica do Programa Salas de Apoio à Aprendizagem com o coletivo da escola.

b) Decidir, com os professores regentes, sobre a indicação dos alunos para composição das turmas, de acordo com diagnóstico realizado.

c) Orientar sobre a elaboração do Plano de Trabalho Docente para as Salas de Apoio à Aprendizagem, acompanhando sua efetivação e propondo metodologias adequadas às necessidades dos alunos, diferenciando-as das atividades da classe comum.

d) Orientar as famílias a respeito do Programa Salas de Apoio à Aprendizagem, informando aos pais ou responsáveis sobre a necessidade e importância dos alunos estenderem seu tempo escolar.

e) Garantir a participação dos professores das Salas de Apoio à Aprendizagem no Conselho de Classe ou, na ausência desses professores, apresentar as questões relativas à aprendizagem dos alunos.

f) Acompanhar os alunos, buscando sua participação integral no Programa, mantendo pais ou responsáveis informados quanto à frequência, aproveitamento nas Salas de Apoio à Aprendizagem e na classe comum.

g) Organizar as questões estruturais, tais como espaço físico apropriado, alimentação, acesso a materiais didáticos, garantindo a frequência dos alunos e o funcionamento das salas.

h) Orientar os Professores no preenchimento dos relatórios das Salas de Apoio à Aprendizagem.

i) Acompanhar a frequência e a movimentação dos alunos matriculados nas Salas de Apoio à Aprendizagem e providenciar a substituição quando da superação das dificuldades apresentadas, oportunizando o atendimento de novos alunos.

j) Organizar o acompanhamento das Salas de Apoio à Aprendizagem em escolas com dualidade administrativa, garantindo seu funcionamento no contraturno.

k) Encaminhar as solicitações de constituição de Salas de Apoio à Aprendizagem das instituições, de acordo com o disposto nos itens “I” “3” e “I” “4”, ao Núcleo Regional de Educação para Parecer e envio ao Departamento de Educação Básica.

2 Dos Professores Regentes

a) Diagnosticar as dificuldades referentes aos conteúdos básicos de Língua Portuguesa e Matemática, apresentadas pelos alunos, no que se refere aos conteúdos considerados básicos para as séries contempladas, indicando-os para a participação do Programa de Salas de Apoio à Aprendizagem.

b) Participar, com a Equipe Pedagógica e o professor da Sala de Apoio à Aprendizagem, da definição de ações pedagógicas que possibilitem a superação das dificuldades apresentadas pelos alunos.

c) Acompanhar o processo de aprendizagem do aluno durante e após a participação no Programa.

d) Decidir, com a Equipe Pedagógica e os professores das Salas de Apoio, sobre a permanência ou a liberação dos alunos do Programa.

e) Preencher as fichas de encaminhamento dos alunos indicados para o Programa.

3 Dos Professores de Salas de Apoio à Aprendizagem:

a) Elaborar o Plano de Trabalho Docente juntamente com a Equipe Pedagógica, Professores Regentes, de acordo com o disposto no Projeto Político Pedagógico para Língua Portuguesa e Matemática, adequados à superação das dificuldades pertinentes a cada série, como segue:

i) 5ª Série/6º Ano: oralidade, leitura, escrita. Formas espaciais e quantidades nas suas operações básicas e elementares, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

ii) 8ª Série/9º Ano: oralidade, leitura, escrita. Reconhecer as características e propriedades dos triângulos e quadriláteros; porcentagem; leitura, construção e interpretação de tabelas e gráficos; identificar e reconhecer números nas suas diversas representações; operações com números; cálculo de perímetro e área de polígonos; cálculo de conversão de medidas (tempo, temperatura, comprimento e capacidade); noções de função afim e quadrática.

b) Desenvolver em sala o Plano de Trabalho Docente definido.

c) Organizar e disponibilizar, para o coletivo de Professores regentes da turma e Equipe Pedagógica, pastas individuais dos alunos (de acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem).

d) Manter o Livro Registro de Classe atualizado.

e) Comunicar, por escrito, à Equipe Pedagógica, as faltas consecutivas dos alunos.

f) Decidir, com a Equipe Pedagógica e os Professores regentes, a permanência ou a liberação dos alunos das Salas de Apoio à Aprendizagem.
g) Elaborar materiais didático-pedagógicos considerando as necessidades de aprendizagem dos alunos das Salas de Apoio à Aprendizagem.
h) Participar do Conselho de Classe.
i) Participar de formação continuada promovida pela SEED/NRE/Escola.
j) Preencher e entregar os documentos referentes ao Programa no prazo preestabelecido.

MARCO OPERACIONAL

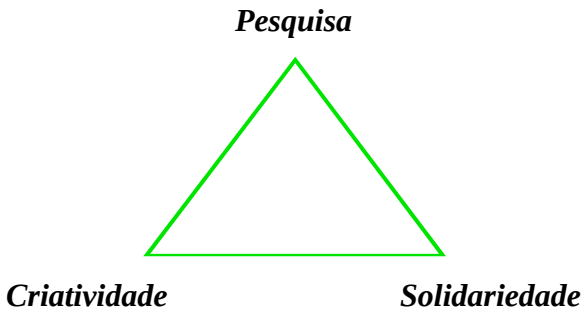
Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo; os homens educam-se entre si mediatizados pelo mundo. (Paulo Freire)

Partindo do pressuposto que a educação é uma ação política, em que busca-se no coletivo, a construção laboriosa de uma escola que atenda às expectativas de seus integrantes, e por conseguinte uma sociedade justa e solidária seja formada, é que se discutiu a melhor forma de operacionalizar as ações necessárias para que este princípio transforme-se em regra, que embora flexível, normatize as ações da escola.

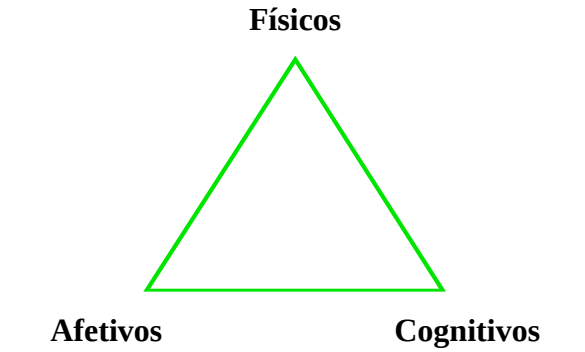
A escola que sonhamos é aquela que assegura aos professores e alunos a formação cultural e científica para a vida pessoal e profissional possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura e suas múltiplas manifestações. Estes sujeitos devem estar cientes das responsabilidades implícitas nesta formação, uma vez que alunos, professores e demais envolvidos no contexto escolar, são autores da própria história e coautores da história universal.

A definição do perfil professor-aluno foi fruto de uma ampla discussão na escola. A princípio, professores e funcionários apontaram características que delineariam os envolvidos no processo e numa reunião específica, a partir das características propostas, foram eleitas as que melhor definiriam o aluno que a escola pretende formar.

Esquematizando, todo o nosso Projeto Político Pedagógico convergirá para realizar ações intencionalmente planejadas no coletivo, objetivando formar alunos críticos e conscientes de sua responsabilidade na construção de uma sociedade justa e igualitária. As ações convergirão, portanto, em um trabalho voltado à:



Para tanto, os alunos serão vistos em sua totalidade de seres:



O marco operacional busca responder as questões discutidas no marco situacional e consolidadas no marco conceitual. Respostas a estas questões foram buscadas no coletivo e revelam a concepção que temos da escola a ser construída. A partir das respostas dadas é que passamos a propor ações que darão consistência às concepções já evidenciadas anteriormente.

Prioridade das ações do PPP

Em linhas gerais, o nosso P.P.P prioriza a formação de sujeitos interventores em seu meio, apontando a eles possibilidades de condições de vida em uma sociedade equitativa e solidária. Para isso, é fundamental que os envolvidos na realidade escolar estejam verdadeiramente comprometidos com formação integral da pessoa humana, enfatizando uma educação voltada para o crescimento individual, sem perder de vista o coletivo.

Os saberes a serem aprendidos partirão da realidade, pois acredita-se que todo o conhecimento tem que ser visto como possibilidade de atualização e renovação dos conhecimentos já construídos. O resultado desta apropriação é que garantirá a perene gestão de uma sociedade que conserve valores éticos e morais, sem corrupção e livre de preconceitos; uma sociedade onde os mais velhos sejam bons exemplos aos mais jovens e a família tenha condições de iniciar os filhos

para a vida em sociedade.

A escola que proporciona estas condições de releitura deve ser entendida “como espaço de confronto e diálogo entre os conhecimentos sistematizados e os conhecimentos do cotidiano popular” (PARANÁ, 2008, p. 23) garantindo a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.

AÇÕES DO PPP

1 - Aspectos Físicos

O imóvel que abriga o Colégio Estadual “Nóbrega da Cunha” está localizado na área central do Município de Bandeirantes. Foi construído na década de 1940 e sua estrutura física é bem conservada mantendo as características iniciais da construção. Houve reformas para melhorias tais como a troca do telhado e madeiramento, substituição de pisos, pintura, etc. Pode-se dizer que o espaço físico é adequado e que a meta é conservar, boa utilização e preservação. Os alunos recebem a tarefa especial de cuidar do patrimônio mantido pelo Governo do Estado, cientes que é um bem público que também a eles pertence. Esta conscientização ocorre constantemente através de reuniões entre professores representantes de turmas, direção e equipe pedagógica promovendo ações que favoreçam a higiene, limpeza e manutenção das instalações e equipamentos, e, de forma pontual, no início de cada ano letivo ao elaborarem metas com seus professores. O espaço escolar é disponibilizado nos finais de semana ou férias escolares para a realização de atividades que congreguem a comunidade em que está inserida.

2 - Aspectos Pedagógicos

2.1 Ensino Fundamental de 9 anos anos

Considerando a concepção de infância e adolescência articulado ao ensino-aprendizagem, os processos de avaliação e letramento, a reorganização do tempo e o espaço escolares, é fundamental um trabalho de qualidade que propicie a aquisição do conhecimento. Este trabalho exige compartilhamento nas ações observando os aspectos físicos, psicológico, intelectual, social e cognitivo dos alunos. Assim, o Colégio Nóbrega da Cunha estabelece ações para desenvolver uma nova práxis dos educadores com reflexões sobre o ato de educar, observando os determinantes para o trabalho pedagógico transformador.

O professor é diretamente responsável pelo processo pedagógico na sala de aula, portanto, cabe a este profissional, num encontro dialógico com outros profissionais da escola, tais como

outros professores, pedagogos e direção, definir, de maneira organizada e planejada, o processo intencional de ensino. Não significa desconsiderar ou minimizar o conhecimento espontâneo, mas utilizar-se de estratégias didáticas, portanto intencionais, como por exemplo, a contraposição, a comparação e o confronto entre o conhecimento trazido pelo aluno e o conhecimento sistematizado, para que este se aproprie do conhecimento nas suas dimensões artístico, filosófico e científico, direito do aluno e papel da escola. Nesse sentido, cabe à escola a superação do conhecimento espontâneo, por meio do acesso e aquisição do conhecimento sistematizado, conferindo um tratamento articulado a esses conhecimentos, visando uma análise crítica da realidade. Efetivar uma práxis pedagógica de superação do conhecimento espontâneo pressupõe que o professor esteja consciente de que os conceitos científicos não se aprendem ou se assimilam de maneira simples, como hábitos mentais, uma vez que são exigidas relações mais complexas entre o ensino e o desenvolvimento destes conceitos. Assim, o ensino desempenha um papel primordial no surgimento e na aprendizagem dos conceitos científicos (GASPARIN, 2003, p. 65).

Ao cumprir a especificidade própria da educação, reafirma-se o compromisso político-pedagógico necessário ao desenvolvimento de um trabalho qualitativo na escola, com todos os alunos (SAVIANI, 1985). Nesse sentido, é papel do professor, o domínio acerca dos conteúdos a serem ensinados e da metodologia mais adequada à sua assimilação pelos alunos, o conhecimento sobre as características de desenvolvimento das crianças, a construção de vínculo afetivo fundamentado em teorias do desenvolvimento infantil e na relação de autoridade do professor, a adequada utilização do tempo no planejamento das atividades (visando a assimilação do conhecimento por parte das crianças), o incentivo à expressão dos alunos em sala de aula e em outras instâncias de participação da escola.

Como alfabetização e letramento são processos com múltiplas facetas, infere-se que um ensino que oriente adequadamente a aprendizagem inicial da língua escrita deve desenvolver essas múltiplas facetas: na área da alfabetização, a aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita, que envolve a compreensão e apropriação das relações fonema grafema e as técnicas e convenções para seu uso; na área do letramento, o desenvolvimento das diversas competências necessárias para participação adequada e eficiente nas diferentes práticas sociais de que a língua escrita faz parte integrante, entre outras: aprender a reconhecer, ler e compreender diferentes gêneros de textos, com diferentes objetivos, para diferentes interlocutores, em diferentes situações; da mesma forma, aprender a escrever diferentes gêneros de textos, com diferentes objetivos, para diferentes interlocutores, em diferentes situações; conhecer e saber utilizar fontes escritas de informação; desenvolver atitudes e comportamentos positivos em relação à leitura...

Cada uma dessas múltiplas facetas, tem uma natureza específica, é esclarecida por

determinadas teorias e, consequentemente, envolve determinados processos cognitivos, para sua aprendizagem. Por exemplo: as relações fonema grafema são um sistema de representação, compreendido por meio da análise comparativa entre a cadeia sonora da fala e a notação gráfica da escrita, de que se ocupam as teorias fonológicas, e aprendido por meio de processos cognitivos que conduzam à formação de automatismos; já as práticas de leitura são processos de interação, esclarecidos por teorias da enunciação, da leitura, dos gêneros, de que se ocupam as ciências linguísticas e psicológicas, e desenvolvidos por meio de processos cognitivos que conduzam habilidades de compreensão e construção de sentido.

Portanto, se método de ensino implica a orientação da aprendizagem de determinado objeto do conhecimento, um método deve definir-se pela natureza do objeto do conhecimento, pelas teorias que o esclarecem e pelos processos cognitivos para sua aprendizagem. A conclusão é que, sendo de naturezas diferentes e sendo esclarecidas por diferentes teorias, cada um dos objetos de conhecimento, que aqui estamos denominando *faceta*, tanto no âmbito da alfabetização quanto no âmbito do letramento, cada faceta pressupõe um método de ensino específico, definido por sua natureza, pelas teorias que a esclarecem e fundamentam e pelos processos cognitivos específicos de sua apropriação.

Assim, e em conclusão, sendo muitas e diferentes as facetas da alfabetização e do letramento, e considerando que esses dois processos devem ser desenvolvidos simultaneamente e indissociavelmente, já não se pode pretender a UM único método para a orientação da aprendizagem inicial da língua escrita, é preciso lançar mão de MÉTODOS, no plural: uma articulação de procedimentos que alfabetizem e letrem, propiciando à criança uma entrada plena no mundo da escrita, que é a finalidade última da aprendizagem inicial da língua escrita.

2.2 Ensino Aprendizagem

O processo ensino-aprendizagem é indissociável. O compromisso com a aquisição do conhecimento pelo aluno vai além do ato de ensinar. É muito importante que o professor perceba que houve aprendizagem, considerando que a forma, o tempo e o entorno pelo qual se aprende é diferente em cada sujeito. Nesta perspectiva, a abordagem histórico-cultural protagoniza o processo, permite ao aluno sair da passividade e fazer parte de uma relação entre o profissional que ensina e o objeto do conhecimento sendo sujeito que aprende através do desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores, entre elas a memória, a atenção, a linguagem.

No marco situacional surgiram considerações sobre as dificuldades que a escola enfrenta recebendo alunos com defasagem na aprendizagem. Não há outra saída para esta situação que não seja o seu enfrentamento. Para os alunos do sexto e do nono ano, encaminhar para a sala de apoio

onde receberão reforço nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, concomitante a conscientização dos responsáveis sobre a situação de seu filho, além do envolvimento de todos os professores da turma na tarefa de ensinar buscando diferenciar metodologias possibilitando a todos os alunos o acesso ao conhecimento. Percebendo a necessidade de sala de apoio para os sétimos e oitavos anos, elaborar processo para ser autorizado pelo Núcleo Regional de Ensino.

Na Sala de Recursos a professora Iraci de Oliveira Carvalho Brevelhieri atende os alunos avaliados por uma equipe multidisciplinar e possuem distúrbios que dificultam a realização do processo ensino aprendizagem. Faz-se necessário analisar cada situação e buscar com os familiares, as ações que viabilizem a aprendizagem dos alunos.

Sugere-se que os alunos, orientados pela equipe pedagógica e pelo professor orientador da turma, organizem grupos de estudos ou monitorias no intuito de formarem hábitos de estudos. Os recursos tecnológicos poderão ser de grande utilidade, pois através da interatividade, a comunicação se efetiva de forma agradável para as crianças e adolescentes.

A avaliação contínua e diagnóstica contribui na efetivação da aprendizagem. Tão importante quanto “o que” e “como” avaliar são as decisões pedagógicas decorrentes dos resultados da avaliação. Elas orientam a reorganizam a prática educativa do professor no seu dia-a-dia e formulam ações como o acompanhamento individualizado ao aluno, a constituição de grupos de apoio, as lições extras, a participação dos alunos nas salas de aula, dentre outras que a nossa escola realiza.

2.3 Avaliação da Aprendizagem

Segundo o professor Cipriano Carlos Luckesi, a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. (1991, p.196).

Nesta lógica, é possível ver a avaliação como meio para detectar as defasagens dos alunos, bem como as do professor. É um momento de reflexão e análise para uma retomada do que ficou falho ou precisa ser mais bem trabalhado, utilizando-se de outras metodologias e instrumentos avaliativos.

Esta é considerada uma ação, que ocorre durante todo o processo, sendo contínuo, conforme se apresenta no artigo 24 da LDB/96.

Dentro da tendência pedagógica histórico-crítica a AVALIAÇÃO é vista com a preocupação de superar o senso comum (desorganização do conteúdo) para chegar à consciência crítica (sistematização do conteúdo), é por isso, que prioriza a avaliação diagnóstica, contínua,

formativa e somativa.

A Avaliação Diagnóstica é para verificar se os alunos estão assimilando o conteúdo ou necessita retomar de outra maneira, ou seja, com o propósito de determinar a presença ou ausência de pré-requisitos, assim como identificar possíveis causas de dificuldades na aprendizagem, tendo em vista o avanço e o crescimento do educando e não a sua estagnação disciplinadora, o que exige do educador uma postura pedagógica clara e definida e **Contínua** onde se avalia todo o progresso que ocorre durante o processo de aprendizagem e não só em um momento pontual. Além disto, este Colégio também se preocupa em utilizar-se da **Avaliação Formativa-** a que oportuniza avaliar o aluno como um ser único, individual respeitando suas potencialidades e características pessoais, evitando a comparação dos alunos entre si; e a **Avaliação Somativa** – vista como avaliação global, cumulativa, que expresse a totalidade do aproveitamento escolar num processo contínuo, mas, porém, terminal do período/ano letivo.

Quando aqui salientamos a avaliação diagnóstica, vale apena dar destaque ao trabalho realizado no início de cada ano letivo junto aos 6ºs anos. Por não conhecer as potencialidades destes alunos que estamos recebendo, é que se prepara uma avaliação com conteúdos básicos do 1º ao 5º ano das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática para se fazer uma sondagem e detectar qual será o ponto de partida para a turma ou para o aluno enquanto ser individual, além de identificar qual é a dificuldade ou defasagem trazida por cada um.

Para que isto se concretize, é fundamental a utilização de diferentes linguagens, como a verbal, a oral, a escrita, a gráfica, a numérica, a pictórica, dentre outras, de forma a se considerar as diferentes maneiras que cada indivíduo possui para compreender e expressar um dado conteúdo.

Dentro dos conteúdos avaliados, este Colégio dá ênfase às atividades que vão despertar o senso crítico, a introdução a pesquisa, a capacidade de raciocínio, compreensão, síntese e a elaboração pessoal dos alunos, de forma que venha refletir o desenvolvimento global dos alunos, considerando, sempre as características individuais deste no conjunto dos componentes curriculares cursados.

2.4 Recuperação

Reconhecendo que a recuperação de estudos é direito dos alunos, independentemente do nível de apropriação dos conhecimentos básicos ou rendimento escolar, este PPP, em consonância com o Regimento Escolar, procura organizar seu tempo respeitando as oitocentas horas/aulas anuais organizando a recuperação de forma permanente e concomitante ao processo ensino aprendizagem com atividades significativas, por meio de procedimentos didáticos-metodológicos diversificados.

2.5 Evasão e reprova

Nenhum aluno está condenado a priori a fracassar na escola, mas os riscos de fracasso vão acumulando-se ao longo de sua história pessoal e escolar. São muitas as razões que levam os alunos a abandonarem o sistema educacional antes de completar sua educação básica: alguns porque precisam trabalhar ou ajudar a família; outros porque se aborrecem na sala de aula por não compreender a tarefa que devem cumprir. Outros ainda porque não enxergam nenhum sentido em aprender, a maioria talvez, porque não tenha encontrado apoio suficiente no período escolar nem de sua família, nem de seus professores, nem em si mesmo.

A situação de fracasso escolar encontra nos mecanismos de avaliação mais uma das principais causas da evasão e repetência. É muito importante verificar até que ponto os alunos deste estabelecimento de ensino são afetados pela utilização incorreta da avaliação. Para isto, este documento esclarece e define neste Marco Operacional e nas Propostas Curriculares de cada disciplina de acordo com a legislação e Diretrizes do Paraná, o caminho para que a avaliação seja um componente auxiliador do processo ensino aprendizagem.

Em caso de três faltas consecutivas ou cinco alternadas o *Conselho Tutelar* é acionado através da ficha FICA, onde se apresenta as ações da escola na tentativa do retorno do aluno, junto à sua família, mas sem resultado. Neste caso, o aluno passará a ser acompanhado pela escola e pelo Conselho Tutelar, tomando as medidas cabíveis.

Temos que educar nossos jovens para que se constituam sujeitos críticos, criativos, com personalidade própria, com ética, que saibam se posicionar frente às dificuldades, decidir o que é melhor para si e para outros a viver em coletividade. Buscamos meios para que a escola consiga prever um conhecimento que esteja em permanente sintonia com as constantes transformações.

Para que uma aprendizagem significativa possa acontecer, é necessário investir em ações que potencializem a disponibilidade do aluno para a aprendizagem, o que traduz, por exemplo no empenho em estabelecer relações entre os seus conhecimentos prévios sobre um assunto e o que está aprendendo sobre ele. Essa disponibilidade exige ousadia para se colocar problemas, buscar soluções e experimentar novos caminhos, contextualizar.

O aluno precisa tomar para si a necessidade e a vontade de aprender. No entanto essa disposição para a aprendizagem não depende somente dele, mas demanda que a prática didática garanta condições para que essa atitude favorável se manifeste e prevaleça. Primeiramente, a expectativa que o professor tem do tipo de aprendizagem de seus alunos fica no “contrato didático” estabelecido. O contrato didático é a determinação, explícita ou implícita, do que compete a cada um professor e aluno, no processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, a responsabilidade de gerenciar como cada um age diante do outro e do saber.

Assim se o professor espera uma atitude curiosa e investigativa, precisa, então, propor prioritariamente atividades que exijam a postura, e não a passividade, valorizar o processo e a qualidade, não apenas a rapidez na realização e esperar estratégias criativas e originais, e não a mesma resposta de todos.

Os alunos reconhecem a escola como importante espaço de convivência com seus iguais, sentem necessidade e pertinência de buscar alternativas para manifestar seus anseios e sua cultura, ao seu grupo. É comum solicitarem um local para se reunirem, para ensaiarem peças de teatro, danças, organizar campeonatos, exporem seus trabalhos. Ao realizarem essas atividades, experimentam possibilidades de planejar, executar e apresentar um projeto, conhecendo assim seus limites e potencialidades, reconhecendo novos caminhos de superação das dificuldades encontradas e replanejando criticamente seus passos. Ampliam seu repertório de valores e atitudes: dão-se limites e exigem limites, ensaiam novos papéis e modos de ser e estar em um grupo de trabalho. São possibilidades de autogestão fundamental para a construção de suas identidades e projetos.

É preciso que os professores estejam atentos a qualidade, à coerência que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Para isto, será preciso reconstruir os saberes da escola e a formação do educador. O professor deverá ser criativo e aprender com o aluno e com o mundo. Numa época de violência, de agressividade, o professor deverá promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados, e não camuflados.

2.6 Planejamento

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção".

"Quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender".

(Paulo Freire)

Segundo Libâneo, (1991, p.221) o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de sua organização e coordenação em face aos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. É também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

Há três modalidades de planejamento, articulados entre si:

O plano de escola – traz orientações gerais que vinculam os objetivos da escola ao sistema educacional. É o Projeto Político Pedagógico – PPP. Caracteriza-se como meio, por excelência do trabalho pedagógico coletivo como forma de superação da fragmentação e burocracia da realização

desse trabalho. Sua legitimação toma como principais diretrizes: que a ação de planejar implica a participação de todos os envolvidos no processo; a necessidade de priorizar a unidade entre teoria e prática; que parta da realidade concreta e esteja voltado para atingir as finalidades da educação básica; que a dimensão social e histórica do trabalho docente seja reconhecida.

O plano de ensino – se divide em tópicos que definem metas, conteúdos e estratégias metodológicas de um período letivo. É a Proposta Pedagógica Curricular – PPC. Se constitui em um documento que fundamenta e sistematiza a organização do conhecimento no currículo. Deve ser constituída pelos seguintes elementos: Matriz curricular específica e a indicação da área ou fase de estudos a que se destina; forma de organização do conhecimento no currículo - disciplinas curriculares conteúdos de ensino, fundamentos teóricos-metodológicos, práticas avaliativas e critérios gerais de avaliação; atividades escolares em geral e ações didático-pedagógicas a serem desenvolvidas durante o tempo e espaço escolar; calendário escolar.

O plano de aula – é a previsão de conteúdo de uma aula ou conjunto de aulas. O Plano de Trabalho Docente – PTD- é a expressão da PPC, a qual por sua vez expressa o PPP. Contempla o recorte do conteúdo selecionado para um dado período (bimestral, trimestral ou semestral). Esta decisão será tomada coletivamente no início do ano letivo de forma que facilite o trabalho do docente em trabalhar a intencionalidade dos conteúdos selecionados. O professor deve ter clareza do que o aluno deve aprender (conteúdos), o porquê aprender tais conteúdos (intencionalidade, objetivos), como trabalhá-los em sala (encaminhamentos metodológicos) e como serão avaliados (critérios e instrumentos de avaliação). Neste momento, o projeto de sociedade chega ao currículo se concretizando na sala de aula. Há que se cuidar para que um currículo oculto, ou seja, aquele que assistematicamente permeia as ações da escola, não organizado num plano de ações, mas desvelado nas ações diárias ocorra em nosso Colégio.

2.7 Formação Continuada

Faz-se necessário que os professores se atualizem aprimorando seus conhecimentos, através de muitas leituras, reuniões pedagógicas, estudos na hora atividade, parceria com IES, grupos de estudos, cursos de atualização, cursos de especialização, PDE, GTR, Projeto Folhas/OAC, TV Paulo Freire, estudo dos livros da biblioteca do professor, eventos promovidos pela SEED - NRE e outros para que assim possam pensar sua prática, aprender para melhor intervir e inovar junto aos alunos, constituindo assim um quadro de profissionais melhores preparados em conhecimentos e conteúdos para conduzirem uma educação de maior qualidade e competência sendo capaz de acompanhar os avanços da tecnologia e as exigências do mercado de trabalho atual. O mesmo encaminhamento se faz aos demais profissionais do estabelecimento de ensino, dentro de

suas funções. Tanto os diretores, pedagogos e funcionários como professores, devem buscar aprimoramento através da formação continuada na expectativa de melhoria da prática e não somente pela elevação de nível e melhoria salarial.

2.8 Recursos Tecnológicos

Os avanços tecnológicos, o surgimento de novos conhecimentos exigem que o Ensino Fundamental e Médio/EJA também mudem para que os alunos integrem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais para exercer plenamente sua cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, conforme cita a Lei n.º 9.394/96 em seu Art. 22.

As práticas educacionais não podem ser desvinculadas do pensamento curricular. As tecnologias de informação e comunicação (TIC) na escola, vinculadas ao pensamento pedagógico e aos processos educacionais produzem resultados que oportunizam novas formas de ver, ler e escrever o mundo. Porém, é muito importante a utilização destas ferramentas aliadas a um processo de reflexão crítica. Pretende-se neste estabelecimento de ensino, tomar as tecnologias como impulsionadoras e potencializadoras do processo ensino-aprendizagem-avaliação ampliando a democratização do conhecimento na escola; utilizar as tecnologias disponíveis no espaço escolar para a formação e aprimoramento da prática docente; favorecer aos profissionais que sentem-se inseguros e despreparados para a utilização de tais ferramentas, a oportunidade de desmistificar seus conceitos através de formação e incentivo às práticas pedagógicas utilizando as TIC.

É prática cotidiana em nossa escola o uso das TIC pelos profissionais e alunos. Nota-se que o resultado é favorável no processo educativo e que, este fato motiva e incentiva a participação de todos.

2.9 Organização do Trabalho Pedagógico

A equipe pedagógica responde pela mediação, organização, integração e articulação do trabalho pedagógico. O pedagogo possui a função precípua de organizar o trabalho pedagógico na escola garantindo a efetivação de um projeto de escola que cumpra com sua função política. Para tanto, sua tarefa é direcionada para a orientação, acompanhamento e organização das práticas pedagógicas certificando-se que as mesmas contribuam para a construção de uma educação de qualidade, com a efetiva aprendizagem do aluno. Neste ínterim, deve atender as necessidades da escola formulando seu plano de ação no início de cada ano letivo em conformidade com as atribuições a ele descritas no Regimento Escolar. Planejando e sistematizando suas ações, contribuirá para que o coletivo da escola também se organize legitimando a realização das propostas

apresentadas neste PPP.

2.10 Hora Atividade

Segundo a Instrução nº 02/2004 – SUED, “A hora-atividade é o tempo reservado ao professor em exercício de docência, para estudos, avaliação e planejamento.”

Este estabelecimento de ensino fará o possível para organizar a hora atividade favorecendo o trabalho coletivo dos professores em suas disciplinas e áreas afins sistematizando o quadro de distribuição de forma que a comunidade escolar seja informada sobre a disponibilidade do horário de atendimento do professor aos alunos e pais.

As ações que os professores podem realizar durante esse período: correção de atividades dos alunos, elaboração de atividades, estudos que visem a melhoria na qualidade de ensino, atendimento aos pais e/ou alunos, diálogo com a equipe pedagógica, projetos pedagógicos e outros assuntos de interesse do professor e que culminem com a melhoria da qualidade de ensino.

2.11 Desafios Educacionais Contemporâneos

São demandas que envolvem a compreensão de currículo escolar e, numa perspectiva progressista, não se reduz a legitimação da lógica capitalista. Entende-se que o papel dessas demandas, a partir do movimento dialético, passam pelo currículo, convergem com a intencionalidade da escola, permitindo a formação de sujeitos críticos. Defende-se que a consciência dos sujeitos se dá na práxis, numa perspectiva de totalidade, não pode acontecer de forma fragmentada, dissociada dos conteúdos planejados. É necessário esclarecer ainda que alguns dos Desafios Educacionais Contemporâneos estão ancorados em leis e a escola não pode negá-los, mas chamá-los ao currículo como parte do conteúdo, explicando fatos sociais, seja por questões de violência, das relações étnico-raciais, da educação ambiental, do uso indevido de drogas ou dos Direitos Humanos.

2.12 Diversidade

Trabalhar com o tema diversidade na escola, principalmente em nossa escola que é pública, não é apenas seguir as orientações da SEED, mas tornar possível o entendimento que não se deve conceber formas hierárquicas de superioridade ou inferioridade, mas criar mecanismos de enfrentamento aos diversos preconceitos existentes e garantir a todos igualmente o acesso e a permanência com qualidade de ensino no processo educacional. O Colégio Nóbrega da Cunha, em sua ampla gama de diversidade cultural, sexual, étnico-racial, etária, entre outros, trabalha pedagogicamente para a superação do preconceito e da discriminação através do diálogo e da

reflexão. O projeto sobre Gênero e Diversidade na Escola foi trabalhado neste estabelecimento de ensino no ano letivo de 2009. Sua descrição detalhada encontra-se a seguir:

Atividades trabalhadas pela equipe GDE - Gênero e Diversidade na Escola
Equipe:
Ana Lúcia Vieira Reche
Dulcinéia Cristina Zanardo
Elza Batista dos Santos
Janete de Freitas
Rosilene Martins Sanches Luz

Nossa escola apresenta uma ampla gama de diversidade cultural, sexual, social, étnico-racial, e precisa encontrar maneiras de lidar com as diferenças sem que elas se transformem em motivos de preconceito ou discriminação, recebemos alunos oriundos de todas as regiões inclusive da zona urbana. Como a Região é predominantemente agrícola a maioria trabalha diretamente ou não com essa base econômica, sendo os pais de nossos alunos diaristas (cortadores de cana, empregados domésticos), comerciários, vendedores, comerciantes, autônomos. Há também a dificuldade de emprego na entre safra. Por esse motivo há uma miscelânea de diversidades econômicas, sociais, culturais.

E nesse espaço é evidente que o preconceito e discriminação surgem. Trabalhamos estes temas através dos Desafios Educacionais Contemporâneos, que são demandas que se inserem nas diferentes Disciplinas do Currículo, muitas vezes oriundas dos anseios dos Movimentos Sociais e, por isso, premente na sociedade contemporânea, trabalhamos também com um projeto sobre bullying, envolvendo várias disciplinas, pois este problema engloba todas as formas de discriminações, e se esconde como brincadeira, mas que pode afetar e causar danos graves, dependendo do tipo de perseguição e do tempo de exposição aos maus-tratos. É preciso um trabalho em conjunto que extrapole as salas de aula para que nossos alunos sintam neste ambiente, que as diferenças são interessantes e nos fazem ÚNICOS.

Se não lançarmos mão de nossas competências pedagógicas e didáticas para lidar com estes temas, continuaremos legitimando o preconceito, a discriminação, as hierarquias de gênero e a violência homofóbica nas escolas.

Atividade 1- Seleção e organização de seções de filmes com discussões coletivas e análise do tipo de discriminação apresentada nos mesmos e solução, ou não, apresentada no filme e também as considerações da turma sobre se concordaram ou discordaram e como tratariam para resolvê-los;
Atividade 2 – Preparação de slides sobre os temas: Gênero, orientação sexual, relações étnico-

raciais e bullying, facilitando a aplicação e discussão de cada problemática com figuras que servirão de estímulos aos debates;

Atividade 3 – Pesquisa de campo, com coleta e organização dos dados; leitura, interpretação e representação de dados de tabelas e gráficos, para melhor visualização e identificação dos itens de discriminação, atingindo a todos: professores, alunos e funcionários; para verificarmos a realidade sobre os preconceitos em nossa comunidade, questões que demonstrariam os tipos de preconceitos que sofreram na escola, na família, no trabalho ou na comunidade. Abordando preconceitos de gênero, orientação sexual, relações étnico-racial e bullying;

Atividade 4 - Construção e manutenção de um blog sobre o tema: “Gênero e diversidade: o que é isto?” Com textos, vídeos, poemas, fóruns de discussão, ou cantinho da opinião, tanto de materiais já publicados, quanto de produções de alunos e demais integrantes da comunidade escolar.

Atividade 5 - Visita ao laboratório de informática, para a atualização das informações no Blog e visita aos sites e links indicados para pesquisa. O endereço de nosso Blog: http://diversidadenobrega.blogspot.com

Precisamos trazer para o interior da escola as reflexões e discussões sobre os papéis que a sociedade atribui para que professores e alunas (os) descubram as limitações a que estaremos sujeitos se nos submetermos aos estereótipos. É preciso intervir, explicitar, reconhecer as diferenças que mantêm o discriminado num patamar social inferior.

Promover o debate e o diálogo destes temas talvez seja um caminho próspero. É tarefa da escola, fazer com que alunos e alunas reflitam sobre seus sentimentos e emoções diante de conflitos interpessoais, desconstruindo preconceitos de gênero, raça e opção sexual, contribuindo para a construção de novos modelos de relação entre homens e mulheres pautados em princípios de igualdade e justiça.

> “Há que se estimularem os professores para estarem alertas, para o exercício de uma educação por cidadanias e diversidade em cada contato, na sala de aula ou fora dela, em uma brigada vigilante antirracista, antissexismo, (homofóbica) e de respeito aos direitos das crianças e jovens, tanto em ser, como em vir a ser: não permitindo a reprodução de piadas que estigmatizam, tratamento pejorativo (..). O racismo, o sexismo, (a homofobia), o adultismo que temos em nós se manifesta de forma sutil; não é necessariamente intencional e percebido, mas dói, é sofrido por quem os recebe, então são violências. E marca de forma indelével as vítimas que de alguma forma somos todos nós, mas sempre alguns, mais que os outros, mulheres, os negros, os mais jovens e os mais pobre (Castro, 2005)”.

Através da realização destas atividades procuramos atingir os objetivos propostos, ampliando a visão sobre o tema: gênero e diversidade no âmbito escolar. Trabalhando pedagogicamente para a superação do preconceito e da discriminação através da discussão e

reflexão de situações que envolvam discriminação racial, de gênero e sexual, esclarecendo sobre as diversas formas de preconceito e possíveis estratégias na tentativa de superação no cotidiano escolar. Esclarecendo sobre essa problemática de gênero e diversidade para os alunos discutirem e refletirem, através da construção e manutenção de um blog sobre o tema: Gênero e diversidade. Com textos, vídeos, poemas, fóruns de discussão, ou cantinho da opinião, tanto de materiais já publicados, quanto de produções de alunos.

2.13 Equipe Multidisciplinar

Cabe à Equipe Multidisciplinar "..orientar e auxiliar o desenvolvimento das ações relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, ao longo de período letivo" (Res. Nº 3399/2010-GS/SEED) contribuindo para que o aluno negro e indígena volte sua atenção para os aspectos positivos da história e da cultura de seu povo, da contribuição para o país e para a humanidade. O trabalho ocorre também com a temática Gênero e Diversidade Sexual.

O trabalho da Equipe Multidisciplinar será aplicado conforme o Plano de Ação elaborado. As ações pensadas estão articuladas aos fatos históricos e atuais solidificando os conteúdos curriculares na tarefa de levar aos alunos, os conhecimentos científicos.

2.14 Mostra Pedagógica

Evento programado anualmente tem como objetivo organizar e divulgar trabalhos realizados durante o ano letivo. Participam todos os alunos, dos três períodos. A organização deste trabalho é realizada através de reuniões com a comunidade escolar e a cada ano, novos assuntos são discutidos, pois a mostra realizada nos anos anteriores serve de parâmetro para melhoria a cada evento programado.

Resultados positivos podem ser mencionados com a realização da "Mostra Pedagógica": Desenvolvimento da criatividade e consciência crítica, incentivo à pesquisa, senso de responsabilidade e comprometimento, organização do tempo e espaço, acesso aos conhecimentos historicamente construídos, desenvolvimento de novos conceitos e habilidades, compartilhamento de experiências, parceria com os segmentos da sociedade, interação entre os membros da comunidade escolar, verificação do erro como caminho para o acerto, entre outros.

2.15 Atividades Complementares Curriculares de Contraturno

Proposta Pedagógica da Atividade Complementar Curricular em Contraturno

- Macrocampo**:** Esporte e Lazer
- Modalidade de Ensino**:** Ensino Fundamental
- Turno**:** Tarde
- Número de Alunos**:** 25
- Conteúdos:

O projeto será desenvolvido por meio do conteúdo estruturante, o Esporte na especificidade o voleibol, que contempla atividades de Complementação Curricular, com amparo teórico na Diretrizes Curriculares de Educação Física. A proposta tem como objeto de estudo e ensino a Cultura Corporal. A concepção proposta permite ampliar a visão do mundo dos alunos por meio do diálogo e da reflexão crítica. O trabalho realizado, se constitui pela expressão do corpo, o aprendizado das técnicas próprias do voleibol e a reflexão sobre o movimento corporal.

Durante a prática será possível problematizar questões que surgirão no dia a dia. O trabalho específico pode se potencializar vinculando-os com os princípios da cooperação, da responsabilidade, do respeito e da autonomia.

O conteúdo investigado deve buscar a interação dos alunos no processo de produção do conhecimento, tornando-os sujeitos da história capazes de compreender o mundo a partir da sua ampliação.

- Objetivos:

- Desenvolver valores esportivos através da prática do voleibol de forma adequada, consciente e cooperativa.
- Oportunizar a prática do voleibol e criar espaço para reflexão e debate, buscando com os alunos o aprofundamento do conhecimento específico do voleibol por meio da investigação e da pesquisa, tornando os alunos sujeitos capazes de compreender o mundo, confrontar a disputa e a competição com o princípio da cooperação e trabalho em equipe.
- Auxiliar na inclusão social do aluno, desenvolvendo o companheirismo.

- Encaminhamento Metodológico:

As aulas serão desenvolvidas de forma dinâmica, lúdica e interativa, buscando o desenvolvimento de valores relacionados ao esporte voleibol que serão fundamentais na formação cidadã, na cooperação, repeito, responsabilidade, trabalho em equipe, disciplina, determinação, liderança, aprender a conviver com as diferenças, o aprendizado da autonomia, aprender a tomar decisões, a fazer escolhas, a se comunicar e se posicionar no grupo, aprender a lidar com a derrota e a vitória, fazendo com que o voleibol seja uma ferramenta para se buscar a educação de forma ampla.

- Avaliação:

A avaliação será processual, formativa, diagnóstica, somatória e cumulativa, tendo como objetivo mostrar os acertos e avanços dos alunos nesta perspectiva com vistas às mudanças necessárias para que essa se concretize e a escola se faça mais próxima da comunidade, da sociedade como um todo, no atual contexto histórico e no espaço onde os alunos estão inseridos.
Visa contribuir, compreender e sanar as dificuldades de Aprendizagem.

- Resultados Esperados:

- Para o Aluno – Compreender, conhecer, interagir a importância do esporte (voleibol) para um amplo conhecimento educacional e social.
- Para a Escola – Maior integração do aluno com a escola, visando auxiliar na melhoria sócio-educacional, contribuindo para diminuir o índice de evasão escolar.
- Para a Comunidade – Alcançar formação cidadã dos alunos, interagindo com a escola e comunidade, visando o desenvolvimento de outras habilidades para a sua formação.

- Referências Bibliográficas:

- PARANÁ, **Diretrizes Curriculares Para Educação Básica – Educação Física**, Paraná – 2008.

3 - Inclusão

Introdução

Numa sociedade plural e democrática, a inclusão escolar representa um amadurecimento da política educacional. Trazer a diversidade humana que está na sociedade para dentro do espaço escolar significa democratizar esse espaço, tornando-o mais humanizado e representativo dos diferentes segmentos que compõem o heterogêneo social.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a

educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Marcos Históricos e Normativos

A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com

superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos "excepcionais" à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir "tratamento especial" para os alunos com "deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados", não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado.

Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de "políticas especiais" para tratar da educação de alunos com deficiência. No que se refere aos alunos com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as suas singularidades de aprendizagem.

No Brasil, o instrumento jurídico precursor na legitimação da voz dos movimentos sociais pela inclusão educacional é a Constituição Federal de 1988 (CF) na qual se explicita, pela primeira vez, que o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência deverá ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Na década de 1990, todos esses princípios foram reforçados e explicitados, com maior clareza, nos textos legais subsequentes, inspirados em documentos internacionais como a proposta de Educação para Todos (Jomtien-Tailândia) e a Declaração de Salamanca (Espanha, 2004). Tais documentos abriram espaço para a ampla discussão sobre a necessidade de os governos contemplarem em suas políticas públicas o reconhecimento da diversidade dos alunos e o

compromisso em atender às suas necessidades nos contextos escolares comuns.

O Plano Nacional de Educação para Todos (1990), a Política Nacional de Educação Especial (1994) e, especificamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que destina o Capítulo V (Artigos 58, 59 e 60) à Educação Especial, são emblemáticos em apontar novos caminhos para essa modalidade de ensino. Além disso, reafirmam a perspectiva progressiva de seu caráter pedagógico ligado à educação escolar e ao ensino público.

Nesse conjunto de fundamentos político-legais, inúmeros aspectos conceituais ganham nova significação. O primeiro deles é a redefinição do alunado da Educação Especial, apontando-se os alunos com necessidades especiais como o público-alvo a que se destina essa modalidade de educação.

Estabelece-se, também, de forma inovadora, a ampliação de sua oferta no sistema, contemplando desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com a oportunidade de articulação e interatividade da Educação Especial com os demais níveis e modalidades de ensino. Desfaz-se, assim, o equívoco conceitual da compreensão da Educação Especial como subsistema, paralelo e distanciado das práticas do contexto geral de educação, historicamente posto.

Assim, verifica-se uma nova concepção de atendimento especializado que se estende à diversificada rede de apoio dos recursos humanos, técnicos, tecnológicos e materiais oferecidos, de modo a apoiar e complementar as práticas do ensino comum, abandonando a ideia de que os serviços especializados se resumem às classes e escolas especiais.

Diante de tantas mudanças, tornaram-se inevitáveis as controvérsias e polêmicas em relação aos avanços propostos a serem problematizados: a excessiva abrangência relacionada à nova terminologia adotada – necessidades educacionais especiais – e a clara contradição entre as pretensões legais e a limitada realidade do sistema escolar brasileiro.

Considerando que muitos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos têm origem, em sua maioria, no caráter elitista e homogeneizante das práticas pedagógicas e sua inadequação em relação à diversidade presente na escola, em tese, sugeriria que a maioria dos alunos apresenta necessidades especiais, tendo em vista as alarmantes estatísticas com os índices de evasão e fracasso escolar. Isso produziria uma inversão na organização dos sistemas de ensino, sobrepondo a Educação Especial à comum.

Conforme aponta Fernandes (2006a), essa contradição determinou uma redefinição do conceito e dos grupos que, de fato, necessitariam de um conjunto de recursos e apoios especializados, diversos daqueles normalmente oferecidos pela educação escolar, em virtude de suas características de aprendizagem diferenciadas.

Então, a fim de organizar os sistemas, nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial,

consideram-se alunos com necessidades educacionais especiais os que, no processo educacional, apresentarem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações para acompanhar as atividades curriculares (não vinculadas a uma causa específica, ou relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências); condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando uso de linguagens e códigos aplicáveis e altas habilidades/superdotação.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada em 2008 pelo Ministério da Educação, define o Atendimento Educacional Especializado – AEE como um serviço da educação especial que "[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (MEC, 2008).

A política sinaliza que a educação especial é uma modalidade que perpassa todas as etapas, as demais modalidades e os níveis de ensino, sem substituí-los, ofertando serviços, recursos e estratégias de acessibilidade ao ambiente e ao conhecimento escolares, por meio do AEE.

Sala de Recursos na Área da Deficiência Mental/Intelectual e/ou Transtornos Funcionais Específicos.

Sala de Recursos é um serviço de Apoio Especializado, de natureza pedagógica que complementa o atendimento educacional realizado em classes comuns do Ensino Fundamental.

Do Alunado

Alunos regularmente matriculados que frequentam o Ensino Fundamental nas séries finais e apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem com atraso acadêmico significativo, decorrentes de Deficiência Mental/Intelectual e/ou Transtornos Funcionais Específicos.

Do Ingresso

O aluno deve ser:

. egresso de Escolas de Educação Especial, Classes Especiais e/ou Salas de Recursos das séries iniciais do Ensino Fundamental, com avaliação no contexto escolar, realizada por equipe multiprofissional;

. da classe comum, com atraso acadêmico significativo decorrente da Deficiência Mental/Intelectual, com avaliação no contexto escolar, realizada por equipe multiprofissional.

. da classe comum, com Transtornos Funcionais Específicos, com Avaliação no Contexto Escolar, realizada por equipe multiprofissional.

Aspectos Pedagógicos

. O trabalho pedagógico especializado, na Sala de Recursos, deve constituir um conjunto de procedimentos específicos, de forma a desenvolver os processos cognitivo, motor, sócio-afetivo emocional, necessários para apropriação e produção de conhecimentos.

. O professor da Sala de Recursos deve elaborar o planejamento pedagógico individual, com metodologia e estratégias diferenciadas, organizando-o de forma a atender as intervenções pedagógicas sugeridas na avaliação de ingresso e/ou relatório semestral.

. O planejamento pedagógico deve ser organizado e, sempre que necessário reorganizado, de acordo com:os interesses, necessidades e dificuldades específicas de cada aluno; as áreas de desenvolvimento (cognitiva, motora, sócio-afetivo emocional);os conteúdos pedagógicos defasados das séries iniciais, principalmente Língua Portuguesa e Matemática. . O trabalho desenvolvido na Sala de Recursos não deve ser confundido com reforço escolar ou repetição de conteúdos programáticos da classe comum. . O professor deve registrar sistematicamente, todos os avanços e dificuldades do aluno, conforme planejamento pedagógico individual. O aluno frequentará a Sala de Recursos o tempo necessário para superar as dificuldades e obter êxito no processo de aprendizagem na classe comum.

Da Organização

. O horário de atendimento na Sala de Recursos deverá ser em período contrário ao que o aluno está matriculado e frequentando a classe comum.

. O aluno da Sala de Recursos deverá ser trabalhado de forma individualizada ou em grupos e o tempo de trabalho coletivo não deverá exceder o tempo do trabalho individual.

. Os atendimentos realizados em grupos deverão ser organizados por faixa etária e/ou conforme as necessidades pedagógicas.

. O cronograma de atendimento deverá ser organizado quanto ao: número de atendimento pedagógico, podendo ser de 2 (duas) a 4 (quatro) vezes por semana, não ultrapassando 2 (duas) horas diária;

. O cronograma de atendimento é flexível, devendo ser reorganizado, sempre que necessário, de acordo com o desenvolvimento e necessidades dos alunos, com anuência da equipe pedagógica da escola.

. O cronograma de atendimento deverá considerar a hora-atividade do professor, de acordo com a legislação vigente.

A Sala de Recursos só poderá funcionar após estar devidamente autorizada por Ato próprio da SEED.

Área da Surdez

As crianças surdas, em geral, chegam à escola sem uma base linguística e com experiências limitadas de leitura e escrita, o que faz com que não possuam o mesmo conhecimento de mundo que as crianças ouvintes. Além disto, muitas das atuais práticas educacionais não levam em consideração a função social da língua escrita, baseando-se em atividades de repetição, reprodução, o que resulta em um aprendizado reduzido e artificial da língua escrita (GUARINELLO, 2007). A autora cita que geralmente as atividades de leitura e escrita, partem de exercícios mecânicos e descontextualizados, a partir dos quais os trabalhos com textos se reduzem muitas vezes apenas ao uso do livro didático, sem lhes atribuir uma função social. Ou seja, a escrita é vista apenas sob o ponto de vista escolar, não existe a preocupação em tornar este objeto prazeroso ou ao menos funcional no momento em que é apresentado à criança.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) vem ao encontro do propósito de mudanças no ambiente escolar e nas práticas sociais/institucionais para promover a participação e aprendizagem dos alunos com surdez na escola comum. Muitos desafios precisam ser enfrentados e as propostas educacionais revistas, conduzindo a uma tomada de posição que resulte em novas práticas de ensino e aprendizagem que sejam consistentes e produtivas para a educação de pessoas com surdez, nas escolas públicas e particulares.

É necessário reinventar as formas de conceber a escola e suas práticas pedagógicas, rompendo com os modos lineares do pensar e agir no que se refere à escolarização. O paradigma inclusivo não se coaduna com concepções que dicotomizam as pessoas com ou sem deficiência, pois os seres humanos se igualam na diferença, refletida nas relações, experiências e interações. As pessoas com surdez não podem ser reduzidas à condição sensorial, desconsiderando as potencialidades que as integram a outros processos perceptuais, enquanto seres de consciência, pensamento e linguagem.

Partindo do conhecimento sobre as línguas de sinais, amplamente utilizadas pelas comunidades surdas, surge a proposta de educação bilíngüe que toma a língua de sinais como própria dos surdos, sendo esta, portanto, a que deve ser adquirida primeiramente. É a partir desta língua que o sujeito surdo deverá entrar em contato com a língua majoritária de seu grupo social, que será, para ele, sua segunda língua. Assim, do mesmo modo que ocorre quando as crianças

ouvintes aprendem a falar, a criança surda exposta à língua de sinais irá adquiri-la e poderá desenvolver-se, no que diz respeito aos aspectos cognitivos e lingüísticos, de acordo com sua capacidade. A proposta de educação bilíngue, ou bilinguismo, como é comumente chamada, tem como objetivo educacional tornar presentes duas línguas no contexto escolar, no qual estão inseridos alunos surdos.

Pensar e construir uma prática pedagógica que assuma a abordagem bilíngüe e se volte para o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com surdez na escola é fazer com que esta instituição esteja preparada para compreender cada pessoa em suas potencialidades, singularidades e diferenças e em seus contextos de vida.

De acordo com Quadros (2006), ao optar por oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a coexistir no espaço escolar. Neste caso, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é a língua de instrução e o Português é ensinado como segunda língua.

Não se fala em alfabetização de surdo, mas de uma forma que ele possa conhecer e se apropriar da escrita da língua portuguesa como sua segunda língua para utilizá-la nas suas relações sociais. Acredita-se que essa forma seria: Letramento.

Em 2001, Soares definiu Letramento: “Letramento é, pois o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita." (SOARES, 2001, p.18).

A verdadeira função da escola é desenvolver no aluno o domínio da língua falada, mas se ela não tem utilidade na vida, no dia-a-dia, nas relações sociais, fica novamente sem função, sem sentido, ela só será eficaz, quando o aluno fizer uso da leitura e escrita em sua atividade diária, em sua vida. Em se tratando do aluno surdo é a escrita e a leitura da língua oficial do país, que possibilitará participar e integrar-se na sociedade, porque a sociedade é formada em sua maior parte por ouvintes desconhecedores de Libras. Mesmo assegurado o direito a intérprete de Libras na sala de aula, aprender a segunda língua na modalidade escrita é importantíssimo para ele poder evoluir no conhecimento e poder participar socialmente.

A proposta de letramento deve se basear em textos que circulem socialmente, isto é, fazem parte do cotidiano dos alunos, textos que possibilitem que ele compreenda o mundo e as relações ao seu redor, mas que ele possa usar esse conhecimento em sua vida diária. Aprendemos e incorporamos o que relacionamos com nossa realidade.

Centro de Atendimento – Área de Surdez

O Centro de Atendimento Especializado na Área da Surdez – CAES é um serviço de apoio pedagógico especializado, para alunos surdos, que funciona em estabelecimentos do ensino regular da Educação Básica, com oferta de Ensino Fundamental das redes: estadual, municipal e particular de ensino.

I Alunado

O CAES destina-se ao atendimento de pessoas surdas que, em função da perda auditiva, comunicam-se e interagem com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura, principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Poderão frequentar o Centro de Atendimento Especializado na área da surdez:

a) alunos surdos, em faixa etária de zero a cinco (5) anos, preferencialmente matriculados na Educação Infantil (creche ou pré-escola).

b) alunos surdos, a partir de seis (06) anos, regularmente matriculados no Ensino Fundamental, Ensino Médio e/ou Educação de Jovens e Adultos

II Da Finalidade

1. O CAES tem como principal finalidade a garantia, em turno contrário ao da escolarização, do ensino da Libras e da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, obrigatoriamente desde a educação infantil, conforme prevê o Decreto Federal no 5626/2005:

a) a oferta do atendimento a alunos surdos matriculados nas diferentes etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, por meio da proposta de educação bilíngüe – Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa escrita, para o acesso ao conhecimento formal e à aprendizagem;

b) a oferta do atendimento pedagógico especializado a todos os alunos surdos matriculados na Educação Básica e na Educação de Jovens e Adultos do município, independentemente da rede de sua matrícula (municipal, estadual ou particular), considerando que a educação bilíngue constitui direito subjetivo do aluno.

III Da Organização

1. O CAES é um serviço de apoio pedagógico especializado que funciona em espaço adequado, sob a responsabilidade do Estabelecimento de Ensino para o qual foi autorizado, e do professor habilitado em Educação Especial.

- A carga horária mínima para funcionamento do CAES é de 20 horas semanais, nos turnos

matutino, vespertino e/ou noturno, a depender da necessidade dos alunos matriculados e das condições de oferta do município.

3. O CAES poderá atender, no máximo, dez (10) alunos, de forma individual e/ou coletiva, no contraturno de sua matrícula no ensino regular.

a) Esse atendimento não poderá ultrapassar o limite de duas (02) horas diárias, resguardando-se o tempo do aluno para lazer e outras atividades.

b) Nos casos em que haja problemas para o deslocamento diário do aluno, o atendimento poderá ser realizado em período integral (4 horas diárias), desde que seja oferecido em dias alternados.

4 - Ações envolvendo outras instituições

4.1 Universidade sem Fronteiras

O Programa Universidade sem Fronteiras através do Grupo de Informática Educativa – GIED – auxilia os professores na elaboração de softwares facilitando ao aluno o entendimento dos conteúdos, sendo esses através de jogos, textos interativos, quebra-cabeça, entre outros, desafiando os alunos a vencerem etapas para novas conquistas. É uma forma de fazer com que o aluno estude de forma agradável utilizando os recursos tecnológicos disponíveis na escola. Alunos estagiários e recém-formados do Curso de Sistemas de Informação da Universidade Norte do Paraná – UENP - realizam este trabalho no Colégio Nóbrega da Cunha, colaborando na formação tecnológica dos professores.

4.2 Projeto de Extensão: Educação Sexual nas escolas da rede pública de nível fundamental e médio de Bandeirantes

Trabalho realizado sob a coordenação da Professora Priscila Caroza Frasson Costa UENP – Campus Bandeirantes, Departamento de Biologia e Tecnologia, que pretende compreender as dificuldades enfrentadas frente a temática da sexualidade e propor parceria Universidade/Escola para auxiliar a enfrentar tais dificuldades.

Objetivos:

- auxiliar no trabalho dos professores e da escola, promovendo o acesso a conhecimentos científicos e o estímulo à valorização pessoal, através de oficinas e palestras, sobre a temática sexualidade;
- Realizar palestras direcionadas para o nível de cada série, promovendo a interação e a participação dos alunos sobre temas como: valorização e respeito a si e ao outro, motivação, promoção das individualidades, valorização das diferenças, o corpo reprodutivo, prevenção.
- Realizar 10 oficinas, em período contra turno para reforçar o trabalho e ter oportunidade do

contato mais próximo aos alunos que tenham maiores necessidades de orientação com relação à temática.

5 - Aspectos administrativos e operacionais

Realizando as atividades específicas e exercendo o papel de educadores, busca-se a cada dia aprimorar as atividades funcionais, para que o atendimento à comunidade escolar ocorra de forma prática, objetiva e satisfatória tanto no atendimento interno quanto externo. A busca pela qualidade no atendimento é constante, e isso só é possível graças ao bom relacionamento estabelecido entre os membros da equipe, onde cada um exerce funções distintas, mas também colabora com os demais quando necessário.

Com este procedimento demonstram aos alunos a importância da aquisição de conhecimentos e como utilizá-los na prática, para que os mesmos sejam cidadãos responsáveis, produtivos e construtores de uma sociedade mais desenvolvida, justa e humana, pois aquele que detém o saber não se deixa conduzir, mas sim conduz a sua vida para a direção que escolheu.

6 - Gestão Democrática

A construção coletiva do Projeto Político Pedagógico é a legitimação de uma gestão democrática neste estabelecimento de ensino o que se traduz na busca de integração, cooperação e participação.

Quando falamos em gestão democrática, nos remetemos a todos os segmentos do setor educacional, (pais, alunos, professores, pedagogos, funcionários administrativos e operacionais, diretores, etc.) as relações que estabelecem entre si e a necessidade do diálogo e compromisso de todos, pois a gestão democrática é um fazer coletivo. Neste contexto, o sucesso ou o fracasso das ações da escola não cabe somente à Direção, mas a todos os que participam da escola.

O diretor assume um papel relevante estando atendo para a importância e a necessidade da participação de todos os envolvidos no processo. Cumpre sua missão exercendo o espírito de liderança, sabendo lidar com as questões burocráticas, atendendo bem à comunidade escolar, cuidando da representação da escola, do espaço físico, da manutenção da ordem e da limpeza sem perder de vista que **a prioridade da gestão** deve estar voltada para o ensino aprendizagem, para as diretrizes pedagógicas e para a qualidade do ensino. E que o Estado cumpra a sua parte não solicitando para a escola funções assistencialistas.

6.1 Conselho Escolar

Segundo o Regimento Escolar (2007) do Colégio Nóbrega da Cunha, em seu Art. 12, “O

Conselho Escolar tem como principal atribuição, aprovar e acompanhar a efetivação do Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino.” Sob a égide de tal expressão, faz-se cumprir neste documento a sua característica primordial de construção coletiva exercitando a gestão democrática.

6.2 APMF

Possui representação dos Pais, Mestres e Funcionários do estabelecimento de ensino que se integram para discutir as Políticas Públicas e a implementação do Projeto Político Pedagógico contribuindo para melhoria no processo educacional.

6.3 Recursos Financeiros

São aplicados de acordo com as necessidades da escola e em conformidade com as decisões do Conselho Escolar e APMF.

6.4 Conselho de Classe

Propõe-se uma prática de condução para a reunião do Conselho de Classe em busca do pleno acompanhamento do desenvolvimento do aluno como ser integral, crítico e participativo do seu próprio processo de aprendizagem.

Os Conselhos de Classe são importantes estratégias na busca de alternativas para a superação dos problemas pedagógicos, comunitários e administrativos da escola, com a participação de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, construindo juntos propostas que permitam, a todos, agir em conjunto, primando por uma mudança educacional.

A Gestão Democrática prevista pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei n.º 9394/96/1996) em seu artigo 12. Inciso VI, estabelece uma nova perspectiva de Planejamento Participativo, possibilitando a autonomia das escolas em definir as suas regras democráticas bem como a participação da Comunidade Escolar. Nesse intuito, consideramos prioritário aos gestores escolares, responsáveis por toda dinâmica da ação educativa, repensar o processo ensino-aprendizagem dos educandos, envolver e comprometer pais, alunos, professores e equipe escolar para que todos possam participar da tomada de decisões coletivamente e contribuir para uma melhor qualidade de ensino.

Nesse contexto, é necessária uma dinâmica para o Conselho de Classe possibilitando uma reflexão avaliativa dos conteúdos dados, a qualidade do trabalho desenvolvido, o aproveitamento dos alunos, o desempenho e a metodologia utilizada pelos professores bem como a estrutura física e a administração geral da escola na melhoria do ensino e da Instituição Escolar como um todo.

Paralelamente às avaliações dos alunos deverá ser analisado o perfil das turmas, o ensino, o rendimento escolar, o interesse dos alunos, entre outros itens levantados pelo professor responsável pela turma para que exista um repensar da prática pedagógica onde professores vejam a necessidade de rever sua metodologia e não se perpetue a crença de que só e tão somente o aluno, seja o responsável pelas suas notas, desempenhos e rendimentos a fim de que consigamos chegar ao real objetivo da educação que é a apropriação do saber sistematizado pelos alunos.

O Conselho é voltado para a busca de resultados positivos em relação à superação do fracasso escolar, levantando dados informativos para que os envolvidos com a escola cheguem a definição da diretriz que ela deve ter e do objetivo geral que pretende atingir. A escola pretende, por exemplo, formar indivíduos passivos ou atuantes na sociedade, cumpridores obedientes das normas sociais ou críticos de si mesmos e da sociedade em que vivem?

O resultado do Conselho será discutido com os professores das disciplinas e deverão discutir e apresentar soluções para que as dificuldades sejam superadas em sua disciplina e de uma forma geral. Cabe a equipe pedagógica direcionar as melhores soluções dos problemas encontrados no âmbito geral. Um novo formato revelará buscas, questionamentos, atitudes e soluções que surgirão em resposta aos desafios de uma investigação-ação.

Após os levantamentos dos pontos a serem resolvidos, serão discutidas as ações a serem desenvolvidas pelos alunos, professores, equipe pedagógica e outros, pois acredita-se que o envolvimento de todos irá superar os problemas, superar o fracasso escolar, melhorará a escola que é de todos. Inclusive fazer do momento do Conselho, um momento também de avaliação institucional com levantamento de pontos positivos e pontos negativos.

Ressalta-se que não se considera nem simples nem fácil solucionar o problema do fracasso escolar, mas há possibilidades de superação dele sim, e o Conselho de Classe é um caminho a ser percorrido que poderá contribuir para essa superação.

A desmistificação do Conselho de Classe como “sentença final” e seu resgate para a compreensão dos universos culturais e o aprimoramento do processo ensino aprendizagem certamente representarão um grande passo nessa direção.

A verdade é que embora o professor tenha alto nível intelectual e grande conhecimento de sua matéria, a maneira como ele se relaciona com seus alunos será a chave do sucesso de transmissão do que ensina. Respeito pelas diferenças, abandono de pré-conceitos, saber ouvir, equilíbrio emocional, coerência, clareza de objetivos, saber elogiar em lugar de priorizar erros, todos são itens fundamentais de uma relação afetuosa do professor com seus alunos.

6.5 Representantes de Turmas - Professores e alunos

6.5.1 Professor Conselheiro de Turma

Na busca de melhorar a qualidade do ensino, inúmeras reuniões foram realizadas com os profissionais deste Colégio para discutir opções para resolver as questões referentes à indisciplina, relacionamentos na turma. Chegou-se à conclusão que eleger um professor responsável em analisar cada aluno de forma especial dentro das suas dificuldades, limitações, destaque, socialização, etc. Foi neste momento que se optou pelo professor conselheiro de turma.

Este é visto como mediador entre a respectiva turma, a direção, os demais professores e a família.

O Colégio Estadual "Nóbrega da Cunha", logo no início de cada ano letivo, toma o cuidado de apresentar a cada turma o seu PROFESSOR CONSELHEIRO, ou seja, aquele que durante o ano será o responsável e intermediário da turma. Apresenta-se, também, as atribuições deste professor, para que o aluno possa tomar ciência em que momento deve recorrer a ele.

Atribuições do Professor Conselheiro

- Elaborar com a turma o contrato pedagógico e colocá-lo em lugar visível na sala de aula para que sempre possa ser retomado.
- Passar e cobrar as normas e regras estabelecidas pelo Colégio (uso de uniforme, material correspondente ao horário do dia, horário de entrada e utilização do portão de alunos, a não permissão para sair da sala no horário de aula, a não permissão do uso do celular e fone de ouvido dentro da escola, a orientação quanto a organização e manutenção da limpeza da sala de aula, corredores e pátio...);
- Ser o mediador entre a turma e a direção/equipe pedagógica/família;
- Analisar e conhecer o perfil da turma no que se refere ao aproveitamento, disciplina e frequência, e encaminhar para a equipe pedagógica os casos de faltas abusivas ou sequenciais;
- Desenvolver a capacidade de perceber as dificuldades existentes na turma e/ou de algum aluno, tanto na socialização, quanto na aprendizagem e encaminhar para a equipe pedagógica;
- Incutir nos alunos, através do diálogo a necessidade e o valor da EDUCAÇÃO, bem como, orientá-los sobre como adquirir o hábito da leitura e do estudo diário;
- Proporcionar momentos de reflexão e discussão que favoreça a melhoria do perfil da turma promovendo assim a integração entre os alunos;
- Manter diálogo permanente com os demais professores da turma a fim de que todos estejam sempre informados sobre o andamento da mesma (déficit/aproveitamento);
- Ter a responsabilidade no preenchimento da ficha de Conselho de Classe, bem como de sua

participação efetiva;

- Valorizar seu papel de Conselheiro(a) e estar sempre informado (a) sobre todas as atividades do Colégio.

- Preparar os alunos da sala para a escolha do representante de turma, informando os critérios pré estabelecidos para candidatar-se ao cargo e conscientizando-os da responsabilidade que irá assumir.

6.5.2 Aluno Representante de Turma

O representante de turma é um elo entre esta e a comunidade escolar. É o porta-voz da turma, isto é, o elemento que transmite as sugestões reivindicações e problemas do grupo. Para se candidatar ao cargo é necessário obedecer aos **critérios** pré estabelecidos:

- Ser líder democrático (representar a turma com a cooperação de todos);
- Ser compreensivo (entender as dificuldades do colega);
- Ser educado e cortês;
- Ser responsável;
- Ser imparcial;
- Ter iniciativa;
- Ser justo;
- Ser assíduo às atividades escolares e de representação;
- Ser dinâmico e estudioso;
- Apresentar-se durante as atividades escolares com o uniforme e material organizado como bom exemplo para todos;
- Respeitar a comunidade escolar em sua diversidade.

Após o trabalho de conscientização sobre os critérios de participação e suas atribuições, serão eleitos dois alunos no início do ano letivo com maior número de votos. Suas **atribuições** são as seguintes:

- Ser elemento de ligação da turma com os professores e os serviços da escola;
- Exercer uma liderança positiva;
- Participar das reuniões solicitadas pela direção/professores/equipe pedagógica;
- Informar a turma sobre os assuntos tratados nas reuniões;
- Colaborar com o professor regente na organização e manutenção da limpeza da sala de aula;
- Solicitar que os colegas aguardem o professor no interior da sala de aula durante as trocas;
- Comunicar a equipe pedagógica ou direção da ausência do professor em seu referido horário;
- Colaborar com os colegas novatos para que se adaptem ao ambiente escolar;
- Acompanhar o colega que apresentar algum problema de ordem emocional, física, de

relacionamento com outros colegas ou professores até a equipe pedagógica para encaminhamentos necessários.

7 - Relação Escola-Comunidade

Divulgação na mídia das atividades realizadas na e pela escola;

Parcerias com Conselho Tutelar, Patrulha Escolar e Promotoria Pública no intuito de conseguir maior participação da família na aprendizagem dos filhos.

Reuniões com pais ou responsáveis;

Participação de reuniões com os diversos segmentos da sociedade quando solicitado;

Reforçar nas reuniões de pais o intercâmbio entre professores, alunos, pais, o valor do saber.

Projetos e Campanhas do Governo Federal e Estadual como "FICA" e "Eu Acompanho a avaliação de meu filho",...

Outras ações que visem a melhoria na qualidade da educação, principalmente aquelas voltadas para a garantia do acesso ao saber de todos os sujeitos da educação, sem qualquer forma de discriminação ou preconceito.

8 - Projetos em desenvolvimento

8.1 PDE

Ressalta-se a importância de todos os projetos desenvolvidos no Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE – e mesmo com seus trabalhos concluídos, os professores continuam aplicando os saberes adquiridos em sua prática.

8.1.1 Professor PDE - Ana Lucia Vieira Reche/2010

Título:- A informática auxiliando no processo de aprendizagem de conteúdos matemáticos.

Justificativa

O presente projeto foi pensando para aqueles professores com pouca experiência na utilização da tecnologia disponibilizada no ambiente escolar e tem como proposta básica a apresentação atividades com software já existentes e, que podem servir como ponto de partida para trabalho em sala de aula, e inserção efetiva dos mesmos no cotidiano da instrução formal.

Objetivo Geral:

- Ampliar o envolvimento do professor e alunos com as ferramentas tecnológicas disponíveis, de forma que estes passem a utilizá-las no processo ensino-aprendizagem com segurança e

objetividade.

Objetivos Específicos:

- Desenvolver atividades pedagógicas com ferramentas tecnológicas que cumpram, de forma mais efetiva, o papel elucidativo na aquisição da aprendizagem em matemática;

- Promover o desenvolvimento de materiais/e ou objetos de aprendizagem de matemática, com o uso dos computadores com intuito de sanar dificuldades referentes ao uso dos objetos de aprendizagem no computador especificamente.

Ações:

Visando proporcionar apoio ao processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos matemáticos buscar-se-á projetos virtuais já existentes:

1ª fase – Consulta de objetos de aprendizagens existentes e planejamento para a construção de novos "Objetos de Aprendizagem" (OAs).

Os OAs podem ser definidos por qualquer entidade digital ou não digital, utilizada, reutilizada ou referenciada durante o aprendizado suportado por tecnologias. É válido salientar que esses objetos de aprendizagem são desenvolvidos moldando sempre o conteúdo apontado e trabalhado pelo professor em sala de aula, tendo como base as Diretrizes Curriculares Educacionais (DCE`s).

2ª fase – a capacitação dos professores, para o uso dos OAs (construídos na 1ªfase) e dos OAs existentes no sítio do Grupo de Informática Educativa (GIED).

No desenvolvimento do projeto pretende-se realizar momentos de integração dos professores no ambiente virtual oportunizando o contato com atividades para conhecer os programas já disponibilizados no sistema, a fim de instrumentalizá-los quanto ao uso de métodos e técnicas diferenciadas. Desta maneira espera-se criar melhores condições para atingir os objetivos propostos nos programas escolares no que tange ao ensino e a aprendizagem mais eficiente da matemática.

3ª fase – Implementação nas escolas e as aplicações dos OAs aos alunos.

A implementação apoia-se na crença de que o contato com estas atividades mediadas pelos instrumentos tecnológicos disponíveis, além de agradáveis, poderão consolidar a significação de alguns conceitos matemáticos e favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas, as quais conduzirão a uma melhor aprendizagem e ao gosto da matemática.

8.1.2 Professor PDE:- Conceição Aranha de Sousa Sato/2009

Título - "Superando limites por meio de metodologias diversificadas"

Anualmente as escolas recebem um número cada vez mais elevado de alunos que ingressam nas 5ª séries com enorme defasagem na compreensão da leitura, escrita e cálculos,

impossibilitando-os de dar continuidade ao seu aprendizado. Estes alunos, embora com dificuldades, por muitas vezes, não se enquadram no perfil da sala de recursos e nem na sala de apoio.

Sabe-se que esta problemática é agravante e contribui para o fracasso escolar e a repetência. Por isso é que analisando esta situação e estando ciente que todo o ser humano é capaz de aprender (cada um em seu tempo), então o que impediria os alunos de se apropriarem dos conhecimentos básicos? Coexistem fatores que contribuem para isto, além das metodologias utilizadas nas escolas?

Com a preocupação de estar embasado na analise destes questionamentos é que se buscam as causas nos fatores BIOPSICOSOCIAL, além dos METODOLÓGICOS aplicados no cotidiano. Para isto, se propõe um trabalho com o objetivo de diagnosticar, através de questionários aplicados aos professores, as causas mais frequentes que dificultam a aprendizagem.

A partir dos resultados obtidos, a proposta é buscar meios de estudos teóricos para as intervenções pedagógicas. Isto se dará por intermédio de leituras e discussões analíticas e reflexivas de autores como: Saviani, Gasparin, Vygotsky, Celso Vasconcellos, Sacristán, dentre outros que irão nortear esta pesquisa.

Mas, este projeto de pesquisa busca ir além de encontrar as causas das dificuldades de aprendizagem, pois estas, uma vez detectadas a equipe pedagógica estará respaldada para orientar os professores quanto à aplicação de novas metodologias diversificando-as para que possa facilitar a aquisição do conhecimento dos alunos. Depois de esgotar todas as possibilidades, e este aluno continuar com dificuldades em adquirir o aprendizado, os professores serão orientados a ter outro olhar sob ele. A partir deste ponto, o aluno será analisado e avaliado sob ótica de possuir um distúrbio de aprendizagem, ou seja, dislexia, disgrafia, disortografia, dislalia, discalculia, TDAH, dentre outros. Caso esta hipótese seja concretizada através de profissionais especializados, o mesmo permanecerá em sua turma de origem e receberá atendimento em contra turno na sala de recursos além de ser assistido por outros profissionais em casos necessários.

.

8.1.3 Professor PDE: Regina Aparecida da Costa/2009

Título:- **HISTÓRIA E MEMÓRIA: possibilidades de redimensionar a narrativa a partir dos relatos de vida.**

Este projeto tem por objetivo: apreender a dinâmica da narrativa histórica a partir do relato das histórias de vida, já que estas quando trabalhadas com critérios bem definidos e contextualizadas com o saber histórico universal, contribuem para a constituição da formação da consciência histórica e do pensamento crítico, pois os alunos da EJA trazem uma visão de mundo influenciada

por traços culturais, por sua vivência social, familiar e profissional. A partir desse contexto sócio cultural é possível a utilização de metodologias que propiciem percepção na narrativa de tradições culturais, os costumes, valores, experiências e saberes do cotidiano. As narrativas de vida, quando construídas socialmente são meios de reelaborações e significações no restabelecimento de relações com o passado. Para tanto, utilizaremos leituras de poemas, filmes, música textos de memória, e a narrativa da história de vida, é claro que neste caso, o que se recolhe são as memórias individuais, contextualizando-as com a História de Bandeirantes, do Paraná, do Brasil e do mundo.

Esse processo pedagógico possibilita a construção da consciência histórica e a compreensão da dinâmica da narrativa como fruto do vivido.

8.1.4 Professor PDE: Regina Marcia Fontolan Arevalo/2009

Título: Pedagogia Histórico-Crítica e Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Paraná: fundamentação teórica para a prática transformadora.

Intenciona aprofundar os estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica e sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Estado do Paraná(DCE) identificando o papel do pedagogo e do docente no contexto destas propostas. Através dos conhecimentos sobre os caminhos que norteiam a educação, pode-se realizar um trabalho fundamentado, ampliar saberes sobre a visão de homem, mundo sociedade, educação em que se alicerçam para reforçar com convicção a escolha ou fazer a crítica consistente. Considera-se de grande relevância que o pedagogo amplie seus conhecimentos sobre as DCE para subsidiar o trabalho do professor. Esse, deve conhecer profundamente a DCE de sua disciplina, documento construído coletivamente, que propõe uma reorientação na política curricular valorizando o trabalho educativo vislumbrado o acesso ao saber de todas as camadas sociais visando uma sociedade mais justa e com oportunidades iguais para todos. Além do conhecimento sobre a concepção que norteia a trajetória da educação no Paraná, outros temas serão propostos para estudos com os professores e equipe pedagógica, principalmente o PPP do Colégio Nóbrega da Cunha, objetivando clareza e direcionamento nas ações e a sua implementação.

8.1.5 Professor PDE -Rosilene Martins Sanches/2010

Tema: A função social da escola no enfrentamento à violência

Título: Múltiplas faces da violência na escola: o bullying e suas repercussões sócio-educacionais

A problemática da violência seja aquela em que crianças e/ou jovens são vítimas, ou ainda, aquela que é protagonizada por estes, vem provocando crescente perplexidade e sendo objeto de preocupação nos contextos escolares. Compreendendo que a comunidade escolar deva pautar suas discussões sobre a violência com base em percepções mais globais dos mecanismos e dos sujeitos sociais nela envolvidos, este projeto pretendeu identificar e compreender o modo como são construídas as explicações acerca do fenômeno do bullying numa instituição escolar, tendo como referencial teórico os estudos Vera Maria Candau (1999), Miriam Abramovay (2003, 2004), Marilena Chauí (1996/19970), Cleodelice Fante (2005, 2008), Flávia Schillying (2004, 2010), Ana Beatriz Barbosa Silva (2010), Marília Pontes Sposito (2001, 2008).

Violência (des) velada no contexto escolar: o bullying

A problemática desse tipo de violência seja envolvendo crianças e/ou jovens que são vítimas, ou ainda, na situação em que é protagonizada por estes, vem provocando crescente perplexidade e sendo objeto de preocupação nos contextos escolares. Parte-se do princípio que pensar a violência no ambiente escolar, requer percebê-la como processo social que compromete o desenvolvimento do trabalho pedagógico e as práticas docentes e discentes. Tendo por finalidade identificar e compreender o modo como são construídas as explicações acerca do *bullying* em uma instituição escolar, foram coletados dados por meio de questionários, posteriormente sistematizados e analisados. As análises suscitaram reflexões sobre possíveis mudanças de comportamentos, visando enfrentar atitudes violentas no cotidiano escolar. Buscando traçar estratégias que inibam essa prática "velada" de violência que vem permeando os ambientes escolares e quando negligenciada tende a aumentar. Cada vez são mais frequentes, nas escolas, situações desse gênero que circulam na forma de "brincadeiras". Mas, como agir com o agressor e o agredido? Quais atitudes devem ser tomadas diante de uma realidade assim? Quais contribuições necessárias para que a prática da cultura da paz invada os espaços escolares.

As descobertas deste estudo apontaram para a importância do aprofundamento das discussões sobre o conceito de *bullying.* Trata-se de um problema complexo e de causas múltiplas. Portanto, cada escola deve desenvolver sua própria estratégia para reduzi-lo. Contudo, deve-se agir precocemente, pois quanto antes, melhor será o resultado para todos os alunos. Intervir imediatamente, tão logo seja identificado sua existência na escola e manter atenção permanente sobre isso é a estratégia ideal.

Dentre as "ferramentas" que os adultos poderiam utilizar para a intervenção tanto do agressor quanto da vítima incluem-se "o estímulo ao diálogo, a escuta atenta e empática, a construção de vínculos afetivos fortes, o desenvolvimento de uma reflexão crítica" (SILVA, 2010a, p 69). A perpetuação do *bullying* se deve ao desconhecimento em relação ao assunto e a existência

do problema. Assim, a criação de políticas anti-*bullying* por parte da direção da escola juntamente com o envolvimento de toda comunidade escolar é crucial, desenvolvendo um processo de conscientização da seriedade das consequências deste fenômeno para todos os envolvidos. Concordando com Fante (2005) entendemos que é fundamental desenvolver processos de capacitação para que os professores possam lidar com esse fenômeno, uma vez que ele os atinge diretamente, refletindo no *baixo rendimento observado em vários alunos.*

No decorrer do trabalho pode-se apreender que a compreensão do conceito de violência não pode omitir o diálogo franco entre os diversos atores, sejam eles alunos, educadores, gestores, servidores, pais e colaboradores da escola. As violências, muitas vezes, permanecem ocultas diante da inexistência de espaço de denúncia, seja em razão da tolerância ou até omissão da escola em identificar as atitudes contrárias à dignidade humana e fomentar a sua erradicação do espaço escolar.

Partindo da premissa de que a escola é de fundamental importância no desenvolvimento do ser humano e que a violência na escola tem características peculiares e danifica vínculos, prejudicando o desenvolvimento do sujeito nas esferas afetivas, cognitivas e sociais, buscamos neste estudo compreender e apontar os principais elementos que caracterizam o fenômeno *bullying* em uma escola da rede pública.

Concluímos que a compreensão sobre o *bullying* exige o reconhecimento da violência como elemento social significativo na sociedade contemporânea e perpassa as relações escolares sob formatos diversos. O primeiro passo foi dado, porém o percurso é árduo. O estudo desta temática na trajetória de vida do profissional da educação possibilitou identificar o cenário violento da escola e provocou-nos para pensar estratégias de enfrentamento. Com certeza, o desafio é significativo, mas fundamental, aos diversos segmentos que compõem o universo educacional.

8.1.6 Sônia Maria de Melo/2010

Título:- Como Utilizar a Literatura Infanto-juvenil na 5ª série para a Formar Leitores Proficientes

Esse projeto de pesquisa em Língua portuguesa é relevante para o **Colégio Nóbrega da Cunha** que localiza-se em Bandeirantes, na Av. Pref. Moacyr Castanho 1403, onde todo ano, são matriculados no Ensino Regular matutino e vespertino, cerca de quatrocentos e cinquenta alunos na faixa etária de 10 a 15 anos vindos de diversas classes sociais, e com eles, diversos problemas de aprendizagem, dentre esses problemas, ler e compreender o que lê. Por isso, antes do professor usar metodologias de tentativas, é necessário que a Secretaria de Educação possibilite ao educador uma

formação continuada, para que possa adquirir embasamentos teóricos que norteiem novas metodologias e práticas para uma leitura eficaz, ou seja, formar leitores críticos para que consigam transformar suas realidades. Sem esquecer que o ensino da prática de leitura requer um professor que "além de posicionar-se como um leitor assíduo, crítico e competente, atenda realmente a complexidade do ato de ler" (SILVA, 2002, p. 22).

Se o nosso aluno, mesmo tendo ao seu dispor uma biblioteca diversificada e não for estimulado a ler, ele pode ser comparado a um pássaro engaiolado, que vê por entre as grades apenas o que está no seu entorno. Para abrir a portinhola do mundo da leitura, "O aluno, antes de qualquer coisa deveria estar convencido das vantagens de saber ler e de poder ler. O professor faria bem então, em ajudá-lo a construir uma representação positiva da leitura e dos poderes que ela confere ao cidadão"(ANTUNES, 2003, p. 81).

O **objetivo geral** é investigar a dificuldade do aluno que chega à 5ª série (6º ano do ensino fundamental), na questão da leitura e o entendimento do texto.

Alguns **objetivos específicos** seriam:

- Despertar o prazer pela leitura por meio de diversos textos literários, a partir de uma apreciação estética;
- escolher com os alunos, um livro do acervo da biblioteca, para leitura em sala;
- tornar as aulas de leitura uma atividade de fruição e interação entre sujeitos;
- trabalhar a intertextualidade para que o aluno gerencie a construção de novos sentidos.

Para que as ações possam ser concretizadas em sala,o **Método Recepcional** poderá nortear as etapas do trabalho, porque é um dos métodos que possibilita ao aluno a ampliação dos seus horizontes de expectativas, além da **perspectiva rizomática** que direciona o texto para as várias áreas do saber.

Esse método é divido em cinco etapas e cabe ao professor delimitar o tempo de cada uma delas:

1ª determinação do horizonte de expectativa do aluno/leitor;

2ª *atendimento ao horizonte de expectativas;*

3ª do horizonte de expectativas;

4ª *questionamento do horizonte de expectativas;*

5ª *ampliação do horizonte de expectativas.*

Combinando as ações de trabalho do Método Recepcional com a perspectiva rizomática , haverá maior possibilidade de enfrentamento do problema, pois o conhecimento e a prática de mais de uma teoria para formar alunos leitores competentes já no ensino fundamental, é com certeza um

grande passo para se ter alunos mais preparados para enfrentar o futuro que os aguarda. Isso é possível, haja vista, que as bibliotecas escolares têm recebido grande variedade de temas para os diversos níveis de aprendizagem, ou seja, livros que possibilitam a reflexão, para que os alunos possam transitar pelas múltiplas diversidades dos saberes.

8.2 Projeto Artístico

PROJETO ARTE E ARTESANATO - EJA

OBJETIVOS

Aumentar a autoestima dos alunos, bem como a sua capacidade motora e sensibilidade artística.

Buscar conhecer a realidade do aluno através de atividade artesanais

Transmitir conhecimento de arte através de atividades práticas

Levar o aluno a gostar da arte e do artesanato

Abordar o artesanato como fonte de conhecimento artístico e folclórico

Valorizar o fazer e o conhecer em arte e artesanato.

Atividade – **Pintura em Guardanapo**

Técnica – impressão com giz de cera sobre lixa e impressão a quente em guardanapo.

Conhecer o que é uma monotipia

Utilizar a teoria das cores primárias e secundárias

Conhecer outros tipos de gravura

Atividade – **Découpage em vaso de cerâmica**

Ter conhecimento da técnica de découpage e suas várias modalidades (suportes diferentes – como mdf, tecido, madeira, cerâmica)

Utilizar a teoria das cores na pintura do vaso de cerâmica, para aplicação do papel de découpage.

Valorizar e conhecer os contrastes cromáticos.(Cores complementares e cores análogas)

Recortar e montar uma composição de découpage

Diferenciar figura-fundo em uma composição artística.

8.3 Projetos Esportivos

- Jogos inter séries;
- Gincana Esportiva;

- Participação nos Jogos Escolares e JEBANS.

8.4 Projeto Ambiental

"O lixo é um luxo"

Professores – Neusa Torrado

Roseli H. G. Martins

Sônia Castanho

Envolvimento de todos os alunos em todos os períodos e demais professores das disciplinas de Ciências e Arte, bem como daqueles que se interessarem pelo trabalho.

Alunos são conscientizados dos problemas resultantes do lixo não coletado. Mobilizados a fazer coleta seletiva, separam elementos que são utilizados em confecção de roupas criativas. Estas roupas são apresentadas em um desfile para premiação dos três mais criativos. A comunidade local é convidada a participar.

8.5 Projetos Festivos

Algumas datas são comemoradas tendo como objetivo principal a formação de conceitos sobre as referidas datas e a intenção comercial e política das mesmas. Contempla-se as seguintes datas:

- Festas Juninas;
- Dia do Estudante;
- Independência do Brasil;
- Aniversário do Município;
- Dia da Consciência Negra.

Importante mencionar os eventos culturais e esportivos que são destaques no país e no mundo, tais como Copa do Mundo e Olimpíadas, entre outros.

8.6 Projetos s a serem desenvolvidos na EJA
Professor:- Ataíde Gonçalves

8.6.1 A confecção de produtos de limpeza, como tema gerador na Educação de Jovens e Adultos

É necessário desenvolver propostas de ações, a partir da troca de vivências com os educandos e que se estabeleça o diálogo entre a atuação em sala de aula e as experiências pessoais, práticas culturais, comunitárias e sociais ao longo do tempo, para os alunos da EJA. Saber como produtos derivados de sabões e detergentes são produzidos, como agem e como são degradadas pela

natureza, torna-se fator importante para que nossa interação com o meio seja mais madura e consciente.

8.6.2 Química e Sociedade

O ensino de Química deve ser contextualizado através de experiências cotidianas, isto é, o aluno deve assimilar os conteúdos e desenvolver uma visão crítica, deve-se preparar o aluno para o exercício consciente da cidadania, por meio do conhecimento de conceitos químicos básicos e das implicações sociais da Química. Cada conteúdo é abordado a partir de temas sociais e ambientais, possibilitando um ensino que busca, além da aprendizagem do conteúdo, uma formação mais ampla do educando, tornando-o crítico e consciente de seu papel na sociedade. Além da abordagem temática, busca-se incorporar outras inovações educacionais como a adoção de atividades caracterizadas por um processo de construção do conhecimento.

8.6.3 Consciência Negra

O dia da consciência negra, comemorado em 20 de novembro, é um tema atual e de interesse de todos, que permite um conhecimento e valorização da cultura afro-brasileira e africana, além de erradicar o preconceito.

9 - Avaliação Interna da Escola

A escola deve passar pelo processo de avaliação para detectar principalmente se os alunos estão aprendendo e construir intervenções qualificadas para solucionar os problemas sejam eles de ordem pedagógica ou administrativa.

No início de cada ano letivo será realizada uma análise criteriosa com os dados obtidos através do Relatório Final, Prova Brasil, Avaliação do Estado do Paraná - SAEP- entre outros instrumentos Para que esta avaliação aconteça é necessário o diálogo, buscando neste mecanismo avaliativo, auxiliar o trabalho de todos os envolvidos no processo educacional. Além de permitir identificar os problemas, é preciso que as pessoas que fazem o Colégio Nóbrega da Cunha funcionar todos os dias, se comprometam com a sua solução.

A Escola é local de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico preservando mecanismos que estimulem a participação de todos no processo, sendo assim entendemos que o projeto político pedagógico é a organização do trabalho escolar em sua totalidade, portanto o princípio fundamental é o desenvolvimento integral do aluno.

As relações de trabalho no interior da escola deverão estar calcadas nas atitudes de

solidariedade, reciprocidade e participação coletiva, favorecendo a reflexão e diálogo para a definição das ações educativas para que assegurem um espaço necessário na democratização do ensino. Os conteúdos serão instrumentos pedagógicos, em função de objetivos educacionais numa perspectiva de interdisciplinariedade e contextualização não mais baseadas num acúmulo de informações compartimentalizadas. O tratamento contextualizado do conhecimento é o recurso que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo, em que o papel exercido pelo professor será de articulador e terá de se ajustar a uma nova estratégia que vise a apropriação dos conhecimentos, possibilitando ao aluno maior iniciativa a ser vivenciada em situações em que se prioriza a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Materialismo histórico e materialismo dialético**. São Paulo. Global Editora,1986, p.33-56.

ALVEZ, C. B. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar : abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez** / Carla Barbosa Alvez, Josimário de Paula Ferreira, **Ampliação do Ensino – Pesquisa mostra que aumentou a escolarização dos brasileiros** http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15851:pesquisa-mostra-que-aumenta-a-escolarizacao-dos-brasileiros&catid=222&Itemid=86 – acesso em 08/09/2010.

ANDERY, M.A..../et al./ Olhar para a história, caminho para compreender a ciência hoje. In. ANDERY, M. A... / et al./ **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica.** Rio de Janeiro: Espaço e Tempo. São Paulo. EDUC, 1988.

ANDRADE, Anete P. **Caderno Temático – Perspectiva da gestão escolar e o papel do diretor**. Jacarezinho, PR. 2008. Acesso em 13/12/2010
*www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/**pde**/arquivos/1447-6.pdf* - Similares

ARIÈS, P. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: Editora LTC, 2006

AZANHA, J.M.P. **Educação: temas polêmicos**, São Paulo: Martins Fontes, 1995.

BICUDO, Maria Aparecida V.; SILVA JÚNIOR, Celestino da. (orgs.). **Formação do educador: avaliação institucional, ensino e aprendizagem**.SP: Editora UNESP, 1999. p.155-164

BOAS, Benigna M. de F. Villas. **Avaliação Formativa : em busca do desenvolvimento do aluno, do professor e da escola**. In. VEIGA, Ilma P.A.;

BRASIL. MEC/SEB. **Ensino Fundamental de 9 anos:** orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. 2. ed. Brasília, 2007.

_____. MEC/CNE. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Resolução CEB n.º 1,** de 7 de abril de 1999.

_____. MEC/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. **Parecer CEB n.º 4/98,** 27 de março de 1998.

_____. CNE/CEB. Consulta sobre situações relativas a matricula de crianças de seis anos no ensino fundamental. MIEIB. **Parecer n.º 39/2006.**

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 9394/1996.
BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP 2008.

CASTRO, L. R. (Org.). (1998). **Infância e adolescência na cultura do consumo**. Rio de Janeiro - RJ. Nau.

CIFOP – Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores Universidade Federal do Paraná – **Gestão da Escola Pública: planejamento e trabalho coletivo.** Curitiba, 2005.

CLÍMACO, A. A. de S. (1991). **Repensando as concepções de adolescência**. Dissertação de Mestrado não publicada. Curso de Pós-Graduação em Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo - SP.

Constituição Brasileira, 1988.

DALBEN, A. I. L. de F. Dimensões subjetivas na prática dos Conselhos de Classe. In: DALBEN, A. I. L. de F. **Trabalho escolar e conselho de classe**. Campinas, SP. Papirus, 1995, p.143-200.

DAMÁZIO, Mirlene Macedo - Brasília : **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 4. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)**

DESTRO, Martha. R. P. Educação continuada dos professores de ensino: algumas considerações. **Caderno Cedes**, Campinas, SP, n. 36, p. 21-27, abril, 1995.

FARIA, V.L.B. & SALLES, R.T. **Currículo na Educação Infantil:** diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007.

Fragmento de texto: **A autonomia da escola como contribuição à redução do fracasso escolar**. In: MANZANO, J. C. e GORDO, N.

Fragmento de texto: **Conselho escolar e projeto político-pedagógico**. In: VEIGA, I. P. A. Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico, Campinas: Papirus, 2007.

FERREIRA FEIGES, Maria Madselva. **A construção coletiva do projeto político-pedagógico.** UFPR, 2005.

FREIRE, P. & SHOR, I. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONSECA, Marília. (orgs.) **As dimensões do projeto político pedagógico; novos desafios para a escola.** Campinas, SP: Campinas, SP: Papirus, 2001, p.175-212. (Coleção Magistério: formação e

trabalho pedagógico).

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papirus, 1993

FUSARI, José C. **Tendências históricas de treinamento em educação.** Série Idéias, São Paulo, n. 3, p. 13-27, 1992.

FUSARI, José Cerchi; RIOS, Terezinha A. **Formação continuada dos profissionais do ensino.** Caderno Cedes, Campinas, SP, n. 36, p. 37-45, 1995.

GADOTTI, Moacir. A dialética: concepção e método. In. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. PNBP (Programa Nacional da Biblioteca do professor) Ática, 1994.

GASPARIN, J.L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos.** São Paulo: Plexus, 2007.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/ acesso em 04/10/2010

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil – a arte do disfarce.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUENZER, A.Z. **Conhecimento e competências no trabalho e na escola.** Disponível em: <www.senac.br/

LACERDA, C. B. F. **A Inclusão Escolar de Alunos Surdos: o que Dizem Alunos, Professores e Intérpretes sobre esta Experiência.** Cadernos do CEDES (UNICAMP), Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LEFEBVRE, H. Materialismo e Idealismo. In., LEFEBVRE, H. **Lógica formal/lógica dialética.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. RJ. Civilização Brasileira, 1995.

LIBÂNEO, J.C. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2000

LIBÂNEO, J. Carlos. **Didática.** (Coleção Magistério 2º Grau . Série Formação do Professor) São Paulo**,** Cortez, 1991.

MACHADO, Ironita Ademir Policarpo. O Currículo de História. In: DIEHL, Astor (org.) **O livro didático e o currículo de história em transição.** Passo Fundo,Ed. UPF, 1999. p. 110-227.

MARIN, Alda J. **Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções.** Caderno Cedes, Campinas, SP, n. 36, p. 13-20, 1995.

_ _____ et al. **Educação continuada:** reflexões, alternativas. Campinas, SP: Papirus, 2000.

Plenário: A Notícia Agora (SE): Educação:desigualdades criam barreiras (12/06/2009 - 16:36) http://www.ipea.gov.br/003/00301009.jsp?ttCD_CHAVE=10229 acesso em 08/09/2010

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008 a.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores associados, 2008 b.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Escola e Democracia.** Coleção educação contemporânea. Campinas, SP: Autores Associados, 2008a.

_____. **Escola e Democracia.** 39. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica:** Primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

PARANÁ. **INSTRUÇÃO N. 002/2008** - SUED/SEED

PARANÁ. **INSTRUÇÃO Nº 013/08**- SUED/SEED

PARANÁ, Secretaria do Estado da Educação, Superintendência da Educação. **Orientações para a Organização da Semana Pedagógica Agosto/2010.**

P0RTO, Yeda da Silva. **Formação continuada: a prática pedagógica recorrente.** In: MARIN, Alda J. (Org.). **Formação continuada**. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 11-37.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Idéias para Ensinar Português para Alunos Surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

REGO, Teresa C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: **Vozes, 2002.**

RODRIGUES, D. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006.

SEED/SUED – Secretaria de Estado da Educação/Superintendência da Educação. **Semana Pedagógica – agosto/2010: Quando as políticas educacionais voltam-se para a legitimação do tempo, do espaço e da autonomia da escola na definição de seu Projeto Político Pedagógico.** Curitiba, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu Da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR
ENSINO FUNDAMENTAL

O Colégio Estadual “Nóbrega da Cunha” elabora sua Proposta Pedagógica Curricular (PPC), através da fundamentação teórica fornecida pelas Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação Básica do Estado do Paraná (DCO).

Os elementos que constituem a proposta, identificam a concepção educacional que o estabelecimento de ensino adota, bem como apontam a organização dos conteúdos, dos encaminhamentos metodológicos, das práticas avaliativas e critérios gerais de avaliação.

O currículo vincula-se às teorias críticas da educação e às metodologias que priorizem diferentes formas de ensinar, de aprender e avaliar. A concepção de conhecimento considera suas dimensões científica, filosófica e artística, enfatizando a importância de todas as disciplinas.

Os conteúdos escolares e o trabalho dos professores são de importância relevada neste processo, visto que é função da escola pública garantir a todos, principalmente aos sujeitos das classes menos favorecidas o acesso ao saber historicamente construído e é o professor, o profissional que está em contato com os alunos dinamizando o currículo escolar.

Os docentes, ao elaborarem suas propostas disciplinares, contemplam conteúdos estruturantes e básicos. Conforme as DCO, Conteúdos Estruturantes são entendidos como conhecimentos de grande amplitude, conceitos, teorias ou práticas, considerados fundamentais para a compreensão do objeto de estudo/ensino da disciplina. São conteúdos históricos, capazes de fornecer o conteúdo instituído, pronto, além da preocupação com o devir do conhecimento.

Neste contexto, as disciplinas escolares incorporam e atualizam conteúdos decorrentes do movimento das relações de produção e dominação que determinam relações sociais, geram pesquisas e trazem para o debate, questões políticas e filosóficas emergentes.

Entre estes conteúdos, destaca-se a necessidade do trabalho pedagógico com a história da cultura afro-brasileira africana e indígena, conforme preconizam as leis 10.630/03 e 11.645/08. Destaca-se ainda, a necessidade do trabalho com os problemas sociais contemporâneos como a questão ambiental, o enfrentamento à violência, sexualidade e drogatização.

Os conteúdos básicos são assuntos mais estáveis e permanentes da disciplina.

A partir dessa PPC, o professor elaborará seu plano de trabalho docente, vinculado às necessidades de suas diferentes turmas e a sua realidade.

MATRIZ CURRICULAR – ENSINO FUNDAMENTAL

ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

MATRIZ CURRICULAR – ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR DE 5ª A 8ª SÉRIE					
NRE: CORNÉLIO PROCÓPIO			**MUNICÍPIO:** BANDEIRANTES		
ESTABELECIMENTO: C.E. NÓBREGA DA CUNHA – ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO					
ENTIDADE MANTENEDORA: GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ					
CURSO: 4000 – ENSINO FUNDAMENTAL 5/8ª SÉRIE				**TURNO:** DIURNO	
ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2006 SIMULTÂNEA				**MÓDULO:** 40 SEMANAS	
		5ª série	6ª série	7ª série	8ª série
BASE NACIONAL COMUM	Arte	3	3	2	2
	Ciências	3	3	4	4
	Educação Física	2	2	2	2
	Ensino Religioso*	1	1	0	0
	Geografia	3	3	3	3
	História	3	3	4	4
	Língua Portuguesa	4	4	4	4
	Matemática	4	4	4	4
	SUB-TOTAL	**22**	**22**	**23**	**23**
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira	2	2	2	2
	SUB-TOTAL	**2**	**2**	**2**	**2**
	TOTAL GERAL	**24**	**24**	**25**	**25**

* OFERTA OBRIGATÓRIA E DE MATRÍCULA FACULTATIVA, NÃO COMPUTADA NAS 800 HORAS.

** O IDIOMA SERÁ DEFINIDO PELO ESABELECIMENTO DE ENSINO.

DATA DE EMISSÃO: 27 DE NOVEMBRO DE 2006.

_____

ASSINATURA DA DIREÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

PROPOSTA PEDAGÓGICO- CURRICULAR

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

COLÉGIO ESTADUAL "NÓBREGA DA CUNHA"

ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

BANDEIRANTES

2012

1 - OBJETIVO DA OFERTA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Por nossa comunidade apresentar uma grande procura na oferta de estudos para adultos por ser uma região agrícola, onde muitos não tiveram a oportunidade de escolarização ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria e por apresentar esta modalidade de ensino como característica a diversidade do perfil dos educandos, com relação à idade, ao nível de escolarização em que se encontram, à situação socioeconômica e cultural, os alunos se sentem motivados a procurarem uma escola que atendam suas necessidades e expectativas.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade educacional que atende a educandos trabalhadores, tem como finalidades e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual. A educação deve voltar-se a uma formação na qual os educandos possam: aprender permanentemente; refletir de modo crítico; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e da vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir do uso metodologicamente adequado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos (KUENZER, 2000, p. 40).

A Educação de Jovens e Adultos tem um papel fundamental na socialização dos sujeitos, agregando elementos e valores que os levem à emancipação e à afirmação de sua identidade cultural. O tempo que um educando participa da EJA tem valor próprio e significativo e, portanto, a escola deve superar o ensino de caráter enciclopédico, centrado mais na quantidade de informações do que na relação qualitativa com o conhecimento. Quanto aos conteúdos específicos de cada disciplina, deverão estar articulados à realidade, considerando sua dimensão sócio-histórica, articulada ao mundo do trabalho, à ciência, às novas tecnologias, dentre outros. Com relação às perspectivas dos educandos e seus projetos de vida, a EJA poderá colaborar para que eles ampliem seus conhecimentos de forma crítica, viabilizando a reflexão pela busca dos direitos de melhoria de sua qualidade de vida. Além disso, contribuirá para que compreendam as dicotomias e complexidades do mundo do trabalho contemporâneo, no contexto mais amplo possível. No transcorrer do processo educativo, a autonomia intelectual do educando deve ser estimulada para que ele continue seus estudos, independentemente da educação formal.

1.1 PERFIL DO EDUCANDO

Compreender o perfil do educando da Educação de Jovens e Adultos (EJA) requer conhecer a sua história, cultura e costumes, entendendo-o como um sujeito com diferentes experiências de vida e que em algum momento afastou-se da escola devido a fatores sociais, econômicos, políticos e/ou culturais. Entre esses fatores, destacam-se: o ingresso prematuro no mundo do trabalho, a evasão ou a repetência escolar. A EJA deve contemplar ações pedagógicas específicas que levem em consideração o perfil do educando jovem, adulto e idoso que não obteve escolarização ou não deu continuidade aos seus estudos por fatores, muitas vezes, alheios à sua vontade.

Atualmente, os adolescentes ainda são presença marcante nas escolas de EJA. A grande maioria é oriunda de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente evasão e reprovação no Ensino Fundamental e Médio regulares.

Os jovens e adultos que procuram a EJA, precisam da escolarização formal tanto por questões pessoais quanto pelas exigências do mundo do trabalho.

Uma outra demanda a ser atendida pela EJA é a de pessoas idosas que buscam a escola para desenvolver ou ampliar seus conhecimentos, bem como tem interesse em outras oportunidades de convivência social e realização pessoal. São pessoas que apresentam uma temporalidade específica no processo de aprendizagem, o que as faz merecer atenção especial no processo educativo. Atender, preferencialmente, os educandos acima de 18 anos é uma das formas de garantir a especificidade desta modalidade educacional e responder ao critério basilar que a constituiu, ou seja, a educação do público adulto.

Além da característica etária vinculada à EJA, há que se considerar outro conjunto de fatores que legitima esta modalidade de ensino. Trata-se da destacada presença da mulher que, durante anos, sofreu e por diversas vezes ainda sofre as consequências de uma sociedade desigual, com predomínio da tradição patriarcal, que a impediu anteriormente das práticas educativas.

A EJA contempla, também, o atendimento a educandos com necessidades educacionais especiais. Considerando sua singular situação, dá-se prioridade a metodologias educacionais específicas que possibilitem o acesso, a permanência e o seu êxito no espaço escolar.

Ao contemplar a educação do campo na EJA, considera-se que "o campo" retrata uma diversidade sociocultural a partir dos sujeitos que nele habitam: os assalariados rurais temporários, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados, atingidos por barragens, agricultores familiares, vileiros rurais, povos das florestas, indígenas.

Em síntese, o atendimento escolar a jovens, adultos e idosos não se refere somente a uma característica etária, mas à diversidade sociocultural de seu público, composto por populações do campo, com necessidades educativas especiais, entre outros, que demandam uma educação que considere o tempo, o trabalho, os

espaços e a sua cultura.

Portanto, busca-se garantir o retorno e a permanência desses educandos na escolarização formal, com a oferta da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná, por meio de políticas públicas específicas, permanentes e contínuas, enquanto houver demanda de atendimento

1.2 CARACTERIZAÇÃO DO CURSO

Este estabelecimento de ensino tem como uma das finalidades, a oferta de escolarização de jovens, adultos e idosos que buscam dar continuidade a seus estudos no Ensino Fundamental ou Médio, assegurando-lhes oportunidades apropriadas, consideradas suas características, interesses, condições de vida e de trabalho, mediante ações didático-pedagógicas coletivas e/ou individuais.

Portanto, este Estabelecimento Escolar oferta Educação de Jovens e Adultos – Presencial, que contempla o total de carga horária estabelecida na legislação vigente nos níveis do Ensino Fundamental e Médio, com avaliação no processo.

Os cursos são caracterizados por estudos presenciais desenvolvidos de modo a viabilizar processos pedagógicos, tais como:

- pesquisa e problematização na produção do conhecimento;
- desenvolvimento da capacidade de ouvir, refletir e argumentar;
- registros, utilizando recursos variados (esquemas, anotações, fotografias, ilustrações, textos individuais e coletivos), permitindo a sistematização e socialização dos conhecimentos;
- vivências culturais diversificadas que expressem a cultura dos educandos, bem como a reflexão sobre outras formas de expressão cultural.

Para que o processo seja executado a contento, serão estabelecidos plano de estudos e atividades. O Estabelecimento de Ensino deverá disponibilizar o Guia de Estudos aos educandos, a fim de que este tenha acesso a todas as informações sobre a organização da modalidade.

Organização Coletiva

Será programada pela escola e oferecida aos educandos por meio de um cronograma que estipula o período, dias e horário das aulas, com previsão de início e término de cada disciplina, oportunizando ao educando a integralização do currículo. A mediação pedagógica ocorrerá priorizando o encaminhamento dos conteúdos de forma coletiva, na relação professor-educandos e considerando os saberes adquiridos na história de vida de cada educando.

A organização coletiva destina-se, preferencialmente, àqueles que têm possibilidade de frequentar com regularidade as aulas, a partir de um cronograma pré estabelecido.

Organização Individual

A organização individual destina-se àqueles educandos trabalhadores que não têm possibilidade de frequentar com regularidade as aulas, devido às condições de horários alternados de trabalho e para os que foram matriculados mediante classificação, aproveitamento de estudos ou que foram reclassificados ou desistentes quando não há, no momento em que sua matrícula é reativada, turma organizada coletivamente para a sua inserção. Será programada pela escola e oferecida aos educandos por meio de um cronograma que estipula os dias e horários das aulas, contemplando o ritmo próprio do educando, nas suas condições de vinculação à escolarização e nos saberes já apropriados.

1.3 NÍVEL DE ENSINO

1.3.1 Ensino Fundamental – Fase II

Ao se ofertar estudos referentes ao Ensino Fundamental – Fase II, este estabelecimento escolar terá como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, que consideram os conteúdos ora como meios, ora como fim do processo de formação humana dos educandos, para que os mesmos possam produzir e ressignificar bens culturais, sociais, econômicos e deles usufruírem.

Visa, ainda, o encaminhamento para a conclusão do Ensino Fundamental e possibilita a continuidade dos estudos para o Ensino Médio.

1.3.2 Ensino Médio

O Ensino Médio no Estabelecimento Escolar terá como referência em sua oferta, os princípios, fundamentos e procedimentos propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Parecer 15/98 e Resolução n.º 02 de 07 de abril de 1998/CNE, nas Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação de Jovens e Adultos e nas Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica.

1.4 EDUCAÇÃO ESPECIAL

A EJA contempla, também, o atendimento a educandos com necessidades educativas especiais, inserindo estes no conjunto de educandos da organização coletiva ou individual, priorizando ações que oportunizem o acesso, a permanência e o êxito dos mesmos no espaço escolar, considerando a situação em que se encontram individualmente estes educandos.

Uma vez que esta terminologia pode ser atribuída a diferentes grupos de educandos, desde aqueles que apresentam deficiências permanentes até aqueles que, por razões diversas, fracassam em seu processo de aprendizagem escolar, a legislação assegura a oferta de atendimento educacional especializado aos

educandos que apresentam necessidades educativas especiais decorrentes de:

- deficiências mental, física/neuromotora, visual e auditiva;
- condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos;
- superdotação/altas habilidades.

É importante destacar que "especiais" devem ser consideradas as alternativas e as estratégias que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras para a aprendizagem e participação de todos os alunos.[8]

Desse modo, desloca-se o enfoque do especial ligado ao educando para o enfoque do especial atribuído à educação. Mesmo que os educandos apresentem características diferenciadas decorrentes não apenas de deficiências mas, também, de condições sócio-culturais diversas e econômicas desfavoráveis, eles terão direito a receber apoios diferenciados daqueles normalmente oferecidos pela educação escolar.

Garante-se, dessa forma, que a inclusão educacional realize-se, assegurando o direito à igualdade com equidade de oportunidades. Isso não significa o modo igual de educar a todos, mas uma forma de garantir os apoios e serviços especializados para que cada um aprenda, resguardando-se suas singularidades.

1.5 AÇÕES PEDAGÓGICAS DESCENTRALIZADAS

Este Estabelecimento Escolar desenvolverá ações pedagógicas descentralizadas, efetivadas em situações de evidente necessidade, dirigidas a grupos sociais com perfis e necessidades próprias e onde não haja oferta de escolarização para jovens, adultos e idosos, respeitada a proposta pedagógica e o regimento escolar, desde que autorizado pela SEED/PR, segundo critérios estabelecidos pela mesma Secretaria em instrução própria.

1.6 FREQUÊNCIA

A carga horária prevista para as organizações individual e coletiva é de 100% (cem por cento) presencial no Ensino Fundamental – Fase II e no Ensino Médio, sendo que a freqüência mínima na organização coletiva é de 75% (setenta e cinco por cento) e na organização individual é de 100% (cem por cento), em sala de aula.

1.7 EXAMES SUPLETIVOS

Este Estabelecimento Escolar ofertará Exames Supletivos, atendendo ao disposto na Lei n.º 9394/96, desde que autorizado e credenciado pela Secretaria de Estado da Educação, por meio de Edital próprio emitido pelo Departamento de Educação e Trabalho, através da Coordenação da Educação de Jovens

[8] CARVALHO, R.E. Removendo barreiras à aprendizagem. Porto Alegre, 2000, p.17.

e Adultos.

1.8 CONSELHO ESCOLAR

O Conselho Escolar é um órgão colegiado, representativo da Comunidade Escolar, de natureza deliberativa, consultiva, avaliativa e fiscalizadora, sobre a organização e a realização do trabalho pedagógico e administrativo da instituição escolar em conformidade com as políticas e diretrizes educacionais da SEED, observando a Constituição, a LDB, o ECA, o Projeto Político Pedagógico e o Regimento da Escola para o cumprimento da função social e específica da escola.

O Conselho Escolar abrange toda a comunidade escolar, tendo representante de todos os segmentos como: direção, equipe pedagógica, equipe administrativa, professores, alunos, funcionários e pais. Também representantes dos segmentos da sociedade, esses não poderão ultrapassar 1/5 do colegiado. A participação dos segmentos tem representatividade equilibrada entre os representantes da escola e os demais representantes, obedecendo ao critério de paridade.

A escola é como uma micro-comunidade democrática, ponto de partida para reforçar a democratização da sociedade. O instrumento que põe em prática este exercício de democracia é o conselho escolar. Daí a importância da participação dos alunos, e em especial os da EJA, pois ela tem como objetivo o compromisso com a formação humana e com os acessos à cultura geral, de modo a que os educandos venham a participar política e produtivamente das relações sociais, tornando-os cidadãos ativos, críticos, criativos e democráticos. O processo de socialização dos indivíduos para uma sociedade harmoniosa, democrática, porém controlada, planejada, mantida pelos próprios indivíduos que a compõe.

1.9 MATERIAIS DE APOIO DIDÁTICO

Serão adotados os materiais indicados pelo Departamento de Educação e Trabalho/Coordenação de Educação de Jovens e Adultos, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, como material de apoio.

Além desse material, os docentes, na sua prática pedagógica, deverão utilizar outros recursos didáticos.

1.10 BIBLIOTECA ESCOLAR

Os educandos da EJA trazem consigo um legado cultural – conhecimentos construídos a partir do senso comum e um saber popular, não-científico, constituído no cotidiano, em suas

relações com o outro e com o meio – os quais devem ser considerados na dialogicidade das práticas educativas. Portanto, o trabalho dos educadores da EJA é buscar de modo contínuo o conhecimento que dialogue com o singular e o universal, o mediato e o imediato, de forma dinâmica e histórica.

Para que a escola possa reorganizar o conhecimento originário na cultura vivida e dar significado ao conhecimento escolar, o ponto de partida deve ser a experiência dos sujeitos envolvidos. Conforme Freire (1996, p. 38) a educação emancipatória valoriza o "saber de experiência feito", o saber popular, e parte dele para a construção de um saber que ajude homens e mulheres na formação de sua consciência política. E a biblioteca, é excelente instrumento cultural, onde podemos assimilar a cultura científica, e aprender a vivenciar outras formas de experiências, sonhos e aventuras através da leitura, descobrindo o prazer de ler.

1.11 LABORATÓRIO

O aluno da EJA possui diferenças na aquisição do conhecimento principalmente por estar inserido no mundo do trabalho e das relações entre as pessoas de modo diferente da criança e do adolescente. "O adulto(...) traz consigo uma história mais longa de experiências conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si e sobre as outras pessoas. Com relação à inserção em situações de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa da vida em que se encontra o adulto fazem com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação com a criança) e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e seus próprios processos de aprendizagem" (OLIVEIRA,1999).

O ensino de Ciências Naturais procura considerar essas peculiaridades relacionando os fenômenos da biologia, física e química entre si e com o cotidiano dos seus alunos. As reflexões e discussões em sala de aula são propostas a fim de que esses alunos desenvolvam uma visão crítica a respeito de seu próprio corpo, de suas relações com o meio em que vivem e das transformações que acontecem nos diversos campos de sua vida.

O laboratório, por ser um espaço complementar da prática pedagógica se destaca, pois durante as realizações das aulas, o aluno que muitas vezes, traz inserida na sua bagagem de vivência a prática, passa a compreender e entender o que ele realiza mecanicamente.

Por se tratar de um ambiente diferente da sala tradicional, desperta no aluno um maior interesse.

1.12 RECURSOS TECNOLÓGICOS

O uso de recursos tecnológicos disponibiliza uma complementação pedagógica, onde os educandos podem utilizar recursos que estão revolucionando o acesso às informações. Tornando as aulas mais atrativas e ao mesmo tempo trazendo para a sala de aula informações e notícias a serem debatidas pelos educandos, como:

- laboratório de informática;
- TV multimídia;
- aparelho de DVD;
- máquina de foto, para registro das atividades;
- projetor multimídia.

2 - FILOSOFIA E PRINCÍPIOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

> A educação de adultos exige uma inclusão que tome por base o reconhecimento do jovem adulto como sujeito. Coloca-nos o desafio de pautar o processo educativo pela compreensão e pelo respeito do diferente e da diversidade: ter o direito a ser igual quando a diferença nos inferioriza e o de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza. Ao pensar no desafio de construirmos princípios que regem a educação de adultos, há de buscar-se uma educação qualitativamente diferente, que tem como perspectiva uma sociedade tolerante e igualitária, que a reconhece ao longo da vida como direito inalienável de todos. (SANTOS, 2004)

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, enquanto modalidade educacional que atende a educandos-trabalhadores, tem como finalidade e objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo a que os educandos venham a participar política e produtivamente das relações sociais, com comportamento ético e compromisso político, através do desenvolvimento da autonomia intelectual e moral.

Tendo em vista este papel, a educação deve voltar-se para uma formação na qual os educandos-trabalhadores possam: aprender permanentemente, refletir criticamente; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e da vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir da utilização metodologicamente adequada de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos[9].

Sendo assim, para a concretização de uma prática administrativa e pedagógica verdadeiramente voltada à formação humana, é necessário que o processo ensino-aprendizagem, na Educação de Jovens e Adultos seja coerente com

- o seu papel na socialização dos sujeitos, agregando elementos e valores que os

[9] KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000, p.40.

levem à emancipação e à afirmação de sua identidade cultural;

- o exercício de uma cidadania democrática, reflexo de um processo cognitivo, crítico e emancipatório, com base em valores como respeito mútuo, solidariedade e justiça;
- os três eixos articuladores do trabalho pedagógico com jovens, adultos e idosos – cultura, trabalho e tempo;

Segundo as Diretrizes Curriculares Estaduais de EJA, as relações entre cultura, conhecimento e currículo, oportunizam uma proposta pedagógica pensada e estabelecida a partir de reflexões sobre a diversidade cultural, tornando-a mais próxima da realidade e garantindo sua função socializadora – promotora do acesso ao conhecimento capaz de ampliar o universo cultural do educando – e, sua função antropológica - que considera e valoriza a produção humana ao longo da história.

A compreensão de que o educando da EJA relaciona-se com o mundo do trabalho e que através deste, busca melhorar a sua qualidade de vida e ter acesso aos bens produzidos pelo homem, significa contemplar, na organização curricular, as reflexões sobre a função do trabalho na vida humana.

É inerente a organização pedagógico-curricular da EJA, a valorização dos diferentes tempos necessários à aprendizagem dos educandos de EJA, considerando os saberes adquiridos na informalidade das suas vivências e do mundo do trabalho, face à diversidade de suas características.

E ainda, conforme as Diretrizes Curriculares Estaduais de Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná:

> - A EJA deve constituir-se de uma estrutura flexível, pois há um tempo diferenciado de aprendizagem e não um tempo único para todos os educandos, bem como os mesmos possuem diferentes possibilidades e condições de reinserção nos processos educativos formais;
> - O tempo que o educando jovem, adulto e idoso permanecerá no processo educativo tem valor próprio e significativo, assim sendo à escola cabe superar um ensino de caráter enciclopédico, centrado mais na quantidade de informações do que na relação qualitativa com o conhecimento;
> - Os conteúdos específicos de cada disciplina, deverão estar articulados à realidade, considerando sua dimensão sócio-histórica, vinculada ao mundo do trabalho, à ciência, às novas tecnologias, dentre outros;
> - A escola é um dos espaços em que os educandos desenvolvem a capacidade de pensar, ler, interpretar e reinventar o seu mundo, por meio da atividade reflexiva. A ação da escola será de mediação entre o educando e os saberes, de forma a que o mesmo assimile estes conhecimentos como instrumentos de transformação de sua realidade social;
> - O currículo na EJA não deve ser entendido, como na pedagogia tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e o hierarquiza nas matérias escolares, mas sim, como uma forma de organização abrangente, na qual os conteúdos culturais relevantes,

estão articulados à realidade na qual o educando se encontra, viabilizando um processo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas/disciplinas do conhecimento.

Por isso, a presente proposta e o currículo dela constante incluirá o desenvolvimento de conteúdos e formas de tratamento metodológico que busquem chegar às finalidades da educação de jovens e adultos, a saber:

- Traduzir a compreensão de que jovens e adultos não são atrasados em seu processo de formação, mas são sujeitos sócio-histórico-culturais, com conhecimentos e experiências acumuladas, com tempo próprio de formação e aprendizagem;
- Contribuir para a ressignificação da concepção de mundo e dos próprios educandos;
- O processo educativo deve trabalhar no sentido de ser síntese entre a objetividade das relações sociais e a subjetividade, de modo que as diferentes linguagens desenvolvam o raciocínio lógico e a capacidade de utilizar conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos;
- Possibilitar trajetórias de aprendizado individual com base na referência, nos interesses do educando e nos conteúdos necessários ao exercício da cidadania e do trabalho;
- Fornecer subsídios para que os educandos tornem-se ativos, criativos, críticos e democráticos;

Em síntese, o atendimento a escolarização de jovens, adultos e idosos, não se refere exclusivamente a uma característica etária, mas a articulação desta modalidade com a diversidade sócio-cultural de seu público, composta, dentre outros, por populações do campo, em privação de liberdade, com necessidades educativas especiais, indígenas, que demandam uma proposta pedagógica-curricular que considere o tempo/espaço e a cultura desses grupos.

3 - INDICAÇÃO DA FASE DE ESTUDOS

Propõe-se a oferta do curso de Educação de Jovens e Adultos no nível do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio a jovens, adultos e idosos que não tiveram o acesso ou continuidade em seus estudos.

4 - MATRIZ CURRICULAR

4.1 Ensino Fundamental – Fase II

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ENSINO FUNDAMENTAL – FASE II
ESTABELECIMENTO:
ENTIDADE MANTENEDORA: Governo do Estado do Paraná
MUNICÍPIO: NRE:
ANO DE IMPLANTAÇÃO: 1º Sem/2011 FORMA: Simultânea
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO: 1600/1610 HORAS ou 1920/1932 H/A

DISCIPLINAS	Total de Horas	Total de horas/aula
LÍNGUA PORTUGUESA	280	336
ARTE	94	112
LEM - INGLÊS	213	256
EDUCAÇÃO FÍSICA	94	112
MATEMÁTICA	280	336
CIÊNCIAS NATURAIS	213	256
HISTÓRIA	213	256
GEOGRAFIA	213	256
ENSINO RELIGIOSO*	10	12
Total de Carga Horária do Curso	***1600/1610 horas ou 1920/1932 h/a***	
*DISCIPLINA DE OFERTA OBRIGATÓRIA PELO ESTABELECIMENTO DE ENSINO E DE MATRÍCULA FACULTATIVA PARA O EDUCANDO.		

4.2 Ensino Médio

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - ENSINO MÉDIO		
ESTABELECIMENTO:		
NTIDADE MANTENEDORA: Governo do Estado do Paraná		
MUNICÍPIO: ..... NRE:		
NO DE IMPLANTAÇÃO: 2º Sem/2010 FORMA: Simultânea		
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO: 1440/1568 H/A ou 1200/1306 HORAS		
DISCIPLINAS	Total de Horas	Total de horas/aula
LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	174	208
LEM – INGLÊS	106	128
ARTE	54	64
FILOSOFIA	54	64
SOCIOLOGIA	54	64
EDUCAÇÃO FÍSICA	54	64
MATEMÁTICA	174	208
QUÍMICA	106	128
FÍSICA	106	128
BIOLOGIA	106	128
HISTÓRIA	106	128
GEOGRAFIA	106	128
LÍNGUA ESPANHOLA *	**106**	**128**
TOTAL	**1200/1306**	**1440/1568**

* LÍNGUA ESPANHOLA, DISCIPLINA DE OFERTA OBRIGATÓRIA E DE MATRÍCULA FACULTATIVA PARA O EDUCANDO.

5 - CONCEPÇÃO, CONTEÚDOS E SEUS RESPECTIVOS ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

A Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná é uma modalidade de ensino da Educação Básica cuja concepção de currículo compreende a escola como espaço sócio-cultural que propicia a valorização dos diversos grupos que a compõem, ou seja, considera os educandos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.

Esse currículo entendido, ainda, como um processo de construção coletiva do conhecimento escolar articulado à cultura, em seu sentido antropológico, constitui-se no elemento principal de mediação entre educadores e educandos e deve ser organizado de tal forma que possibilite aos educandos transitarem pela estrutura curricular e, de forma dialógica entre educando e educador tornar os conhecimentos significativos às suas práticas diárias. Nesta ótica o conhecimento se constitui em núcleo estruturador do conteúdo do ensino.

Nesse enfoque, a organização do trabalho pedagógico na Educação de Jovens e Adultos, prevendo a inclusão de diferentes sujeitos, necessita ser pensada em razão dos critérios de uma seleção de conteúdos que lhes assegure o acesso aos conhecimentos historicamente construídos e o respeito às suas especificidades.

Após a definição das Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação Básica, a Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná como modalidade da Educação Básica, passa a adotar os mesmos conteúdos curriculares previstos por essas diretrizes.

No entanto, cabe ressaltar que a organização metodológica das práticas pedagógicas, dessa modalidade deve considerar os três eixos articuladores propostos nas Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos: Trabalho, Cultura e Tempo, os quais devem se articular tendo em vista a apropriação do conhecimento que não deve se restringir à transmissão/assimilação de fatos, conceitos, ideias, princípios, informações etc., mas sim compreender a aquisição cognoscitiva e estar intrinsecamente ligados à abordagem dos conteúdos curriculares propostos para a Educação Básica.

6 - PROCESSOS DE AVALIAÇÃO, CLASSIFICAÇÃO E PROMOÇÃO

6.1 Concepção de Avaliação

A avaliação é compreendida como uma prática que alimenta e orienta a intervenção pedagógica. É um dos principais componentes do ensino, pelo qual se estuda e interpreta os dados da aprendizagem. Tem a finalidade de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos educandos, diagnosticar os resultados atribuindo-lhes valor. A avaliação será realizada em função dos conteúdos expressos na proposta pedagógica.

Na avaliação da aprendizagem é fundamental a análise da capacidade de reflexão dos educandos

frente às suas próprias experiências. E, portanto, deve ser entendida como processo contínuo, descritivo, compreensivo que oportuniza uma atitude crítico-reflexiva frente à realidade concreta.

A avaliação educacional, nesse Estabelecimento Escolar, seguirá orientações contidas no artigo 24, da LDBEN 9394/96, e compreende os seguintes princípios:

- investigativa ou diagnóstica: possibilita ao professor obter informações necessárias para propor atividades e gerar novos conhecimentos;
- contínua: permite a observação permanente do processo ensino-aprendizagem e possibilita ao educador repensar sua prática pedagógica;
- sistemática: acompanha o processo de aprendizagem do educando, utilizando instrumentos diversos para o registro do processo;
- abrangente: contempla a amplitude das ações pedagógicas no tempo-escola do educando;
- permanente: permite um avaliar constante na aquisição dos conteúdos pelo educando no decorrer do seu tempo-escola, bem como do trabalho pedagógico da escola.

Os conhecimentos básicos definidos nesta proposta serão desenvolvidos ao longo da carga horária total estabelecida para cada disciplina, conforme a matriz curricular, com oferta diária de 04 (quatro) horas-aula por turno, com avaliação presencial ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Considerando que os saberes e a cultura do educando devem ser respeitados como ponto de partida real do processo pedagógico, a avaliação contemplará, necessariamente, as experiências acumuladas e as transformações que marcaram o seu trajeto educativo, tanto anterior ao reingresso na educação formal, como durante o atual processo de escolarização.

A avaliação processual utilizará técnicas e instrumentos diversificados, tais como: provas escritas, trabalhos práticos, debates, seminários, experiências e pesquisas, participação em trabalhos coletivos e/ou individuais, atividades complementares propostas pelo professor, que possam elevar o grau de aprendizado dos educandos e avaliar os conteúdos desenvolvidos.

É vedada a avaliação em que os educandos sejam submetidos a uma única oportunidade de aferição. O resultado das atividades avaliativas, será analisado pelo educando e pelo professor, em conjunto, observando quais são seus avanços e necessidades, e as consequentes demandas para aperfeiçoar a prática pedagógica.

6.2 Procedimentos e Critérios para Atribuição de Notas

- as avaliações utilizarão técnicas e instrumentos diversificados, sempre com finalidade educativa;
- para fins de promoção ou certificação, serão registradas 02 (duas) a 06 (seis) notas por

disciplina, que corresponderão às provas individuais escritas e também a outros instrumentos avaliativos adotados, durante o processo de ensino, a que, obrigatoriamente, o educando se submeterá na presença do professor, conforme descrito no Regimento Escolar. Na disciplina de Ensino Religioso, as avaliações realizadas no decorrer do processo ensino-aprendizagem não terão registro de nota para fins de promoção e certificação.

- a avaliação será realizada no processo de ensino e aprendizagem, sendo os resultados expressos em uma escala de 0 (zero) a 10,0 (dez vírgula zero);

  para fins de promoção ou certificação, a nota mínima exigida é 6,0 (seis vírgula zero), em cada disciplina, de acordo com a Resolução n.º 3794/04 – SEED e frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária de cada disciplina na organização coletiva e 100% (cem por cento) na organização individual;
- o educando deverá atingir, pelo menos a nota 6,0 (seis vírgula zero) em cada registro da avaliação processual. Caso contrário, terá direito à recuperação de estudos. Para os demais, a recuperação será ofertada como acréscimo ao processo de apropriação dos conhecimentos;
- para os educandos que cursarem 100% da carga horária da disciplina, a média final corresponderá à média aritmética das avaliações processuais, devendo os mesmos atingir pelo menos a nota 6,0 (seis vírgula zero);
- os resultados das avaliações dos educandos deverão ser registrados em documentos próprios, a fim de que sejam asseguradas a regularidade e autenticidade da vida escolar do educando;
- o educando portador de necessidades educativas especiais, será avaliado não por seus limites, mas pelos conteúdos que será capaz de desenvolver;
- na disciplina de Língua Espanhola, as avaliações serão realizadas no decorrer do processo ensino-aprendizagem, sendo registradas 04 (quatro) notas para fins de cálculo da média final;
- no Ensino Fundamental - Fase II, a disciplina de Ensino Religioso será avaliada no processo de ensino e aprendizagem, não tendo registro de notas na documentação escolar, por não ser objeto de retenção.

6.3 Recuperação de Estudos

A oferta da recuperação de estudos significa encarar o erro como hipótese de construção do conhecimento, de aceitá-lo como parte integrante da aprendizagem, possibilitando a reorientação dos estudos. Ela se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo direito de todos os educandos, independentemente do nível de apropriação dos mesmos.

A recuperação será também individualizada, organizada com atividades significativas, com indicação de roteiro de estudos, entrevista para melhor diagnosticar o nível de aprendizagem de cada

educando.

Assim, principalmente para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos básicos, será oportunizada a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação, conforme o descrito no Regimento Escolar.

6.4 Aproveitamento de Estudos

O aluno poderá requerer aproveitamento de estudos realizados com êxito, amparado pela legislação vigente, conforme regulamentado no Regimento Escolar, por meio de cursos ou de exames supletivos, nos casos de matrícula inicial, transferência e prosseguimento de estudos.

6.5 Classificação e Reclassificação

Para a classificação e reclassificação este estabelecimento de ensino utilizará o previsto na legislação vigente, conforme regulamentado no Regimento Escolar.

7 - REGIME ESCOLAR

O Estabelecimento Escolar funcionará, preferencialmente, no período noturno, podendo atender no período vespertino e/ou matutino, de acordo com a demanda de alunos, número de salas de aula e capacidade, com a expressa autorização do Departamento de Educação e Trabalho, da Secretaria de Estado da Educação.

As informações relativas aos estudos realizados pelo educando serão registradas no Histórico Escolar, aprovado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

O Relatório Final para registro de conclusão do Curso, será emitido pelo estabelecimento de ensino a partir da conclusão das disciplinas constantes na matriz curricular.

Este Estabelecimento Escolar poderá executar ações pedagógicas descentralizadas para atendimento de demandas específicas - desde que autorizado pelo Departamento de Educação e Trabalho, da Secretaria de Estado da Educação – em locais onde não haja a oferta de EJA e para grupos ou indivíduos em situação especial, como por exemplo, em unidades sócio-educativas, no sistema prisional, em comunidades indígenas, de trabalhadores rurais temporários, de moradores em comunidades de difícil acesso, dentre outros.

7.1 ORGANIZAÇÃO

Os conteúdos escolares estão organizados por disciplinas no Ensino Fundamental – Fase II e

Médio, conforme dispostas nas Matrizes Curriculares, em concordância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, contidas nos Pareceres n.º 02 e 04/98-CEB/CNE para o Ensino Fundamental e Resolução n.º 03/98 e Parecer n.º 15/98 - CEB/CNE para o Ensino Médio e com as Deliberações nº 01/06, nº 04/06, nº 07/06 e nº 03/08, todas do Conselho Estadual de Educação.

7.2 FORMAS DE ATENDIMENTO

A educação neste Estabelecimento Escolar é de forma presencial, com as seguintes ofertas :

- organização coletiva e individual para o Ensino Fundamental – Fase II e Ensino Médio, em todas as disciplinas, sendo priorizadas as vagas para matrícula na organização coletiva;
- a disciplina de Língua Espanhola será ofertada somente na organização coletiva.

7.2.1 Ensino Fundamental – Fase II e Ensino Médio

No Ensino Fundamental – Fase II e Ensino Médio considerar-se-á, a oferta de 100% da carga horária total estabelecida.

7.3 MATRÍCULA

Para a matrícula no Estabelecimento Escolar de Educação de Jovens e Adultos:

- a idade para ingresso respeitará a legislação vigente;
- será respeitada instrução própria de matrícula expedida pela mantenedora;
- educando do Ensino Fundamental – Fase II e do Ensino Médio, poderá matricular-se de uma a quatro disciplinas simultaneamente;
- no Ensino Fundamental - Fase II, a disciplina de Ensino Religioso é de matrícula facultativa para o educando;
- no Ensino Médio, a disciplina de Língua Espanhola é de matrícula facultativa para o educando e entrará no cômputo das quatro disciplinas que podem ser cursadas concomitante;
- poderão ser aproveitadas integralmente disciplinas concluídas com êxito por meio de cursos organizados por disciplina, por exames supletivos, série(s) e de período(s) / etapa(s) / semestre(s) equivalente(s) à conclusão de série(s) do ensino regular, mediante apresentação de comprovante de conclusão, conforme regulamentado no Regimento Escolar;
- para os educandos que não participaram do processo de escolarização formal/escolar; bem como o

educando desistente do processo de escolarização formal/escolar, em anos letivos anteriores, poderão ter seus conhecimentos aferidos por processo de classificação, definidos no Regimento Escolar;

- será considerado desistente, na disciplina, o educando que se ausentar por mais de 02 (dois) meses consecutivos, devendo a escola, no seu retorno, reativar sua matrícula para dar continuidade aos seus estudos, aproveitando a carga horária cursada e os registros de notas obtidos, desde que o prazo de desistência não ultrapasse 02 (dois) anos, a partir da data da matrícula inicial;
- educando desistente, por mais de dois anos, a contar da data de matrícula inicial na disciplina, no seu retorno, deverá refazer a matrícula inicial, podendo participar do processo de reclassificação;
- educando desistente da disciplina de Língua Espanhola, por mais de 02 (dois) meses consecutivos ou por mais de dois anos, a contar da data de matrícula inicial, no seu retorno, deverá reiniciar a disciplina sem aproveitamento da carga horária cursada e os registros de notas obtidos, caso opte novamente por cursar essa disciplina.

No ato da matrícula, conforme instrução própria da mantenedora, o educando será orientado por equipe de professor-pedagogo sobre: a organização dos cursos, o funcionamento do estabelecimento: horários, calendário, regimento escolar, a duração e a carga horária das disciplinas.

O educando será orientado pelos professores das diferentes disciplinas, que os receberá individualmente ou em grupos agendados, efetuando as orientações metodológicas, bem como as devidas explicações sobre os seguintes itens que compõem o Guia de Estudos:

- a organização dos cursos;
- o funcionamento do estabelecimento: horários, calendário, regimento escolar;
- a dinâmica de atendimento ao educando;
- a duração e a carga horária das disciplinas;
- os conteúdos e os encaminhamentos metodológicos;
- o material de apoio didático;
- as sugestões bibliográficas para consulta;
- a avaliação;
- outras informações necessárias.

7.4 MATERIAL DIDÁTICO

O material didático, indicado pela mantenedora, constitui-se como um dos recursos de apoio pedagógico do Estabelecimento Escolar da Rede Pública do Estado do Paraná de Educação de Jovens e Adultos.

7.5 AVALIAÇÃO

- avaliação será diagnóstica, contínua, sistemática, abrangente, permanente;
- as avaliações utilizarão técnicas e instrumentos diversificados, sempre com finalidade educativa;
    - para fins de promoção ou certificação, serão registradas 02 (duas) a 06 (seis) notas por disciplina, que corresponderão às provas individuais escritas e também a outros instrumentos avaliativos adotados, durante o processo de ensino, a que, obrigatoriamente, o educando se submeterá na presença do professor, conforme descrito no regimento escolar;
- a avaliação será realizada no processo de ensino e aprendizagem, sendo os resultados expressos em uma escala de 0 (zero) a 10,0 (dez vírgula zero);
- para fins de promoção ou certificação, a nota mínima exigida é 6,0 (seis vírgula zero), em cada disciplina, de acordo com a Resolução n.º 3794/04 – SEED e freqüência mínima de 75% (setenta e cinco por cento)do total da carga horária de cada disciplina na organização coletiva e 100% (cem por cento) na organização individual;
- o educando deverá atingir, pelo menos a nota 6,0 (seis vírgula zero) em cada registro da avaliação processual. Caso contrário, terá direito à recuperação de estudos. Para os demais, a recuperação será ofertada como acréscimo ao processo de apropriação dos conhecimentos;
- a média final, de cada disciplina, corresponderá à média aritmética das avaliações processuais, devendo os mesmos atingir pelo menos a nota 6,0 (seis vírgula zero);
- os resultados das avaliações dos educandos deverão ser registrados em documentos próprios, a fim de que sejam asseguradas a regularidade e autenticidade da vida escolar do educando;
- o educando portador de necessidades educativas especiais, será avaliado não por seus limites, mas pelos conteúdos que será capaz de desenvolver;
- para fins de certificação e acréscimo da carga horária da disciplina de Língua Espanhola, o educando deverá atingir a média mínima de 6,0 (seis vírgula zero) e frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária da disciplina;
- no Ensino Fundamental - Fase II, a disciplina de Ensino Religioso será avaliada no processo de ensino e aprendizagem, não tendo registro de notas na documentação escola, por não ser objeto de retenção.
- para fins de acréscimo da carga horária da disciplina de Ensino Religioso, na documentação escolar, o educando deverá ter frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária da disciplina.

7.6 RECUPERAÇÃO DE ESTUDOS

A oferta da recuperação de estudos significa encarar o erro como hipótese de construção do conhecimento, de aceitá-lo como parte integrante da aprendizagem, possibilitando a reorientação dos estudos. Ela se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo direito de todos os educandos, independentemente do nível de apropriação dos mesmos.

A recuperação será também individualizada, organizada com atividades significativas, com indicação de roteiro de estudos, entrevista para melhor diagnosticar o nível de aprendizagem de cada educando.

Assim, principalmente para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos básicos, será oportunizada a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação, conforme o descrito no Regimento Escolar.

7.7 APROVEITAMENTO DE ESTUDOS, CLASSIFICAÇÃO E RECLASSIFICAÇÃO

Os procedimentos de aproveitamento de estudos, classificação e reclassificação estão regulamentados no Regimento Escolar e atenderão o disposto na legislação vigente.

7.8 ÁREA DE ATUAÇÃO

As ações desenvolvidas pelo Estabelecimento Escolar Estadual que oferta a Educação de Jovens e Adultos limitam-se à jurisdição do Estado do Paraná, do Núcleo Regional de Educação, podendo estabelecer ações pedagógicas descentralizadas, desde que autorizadas pela mantenedora.

7.9 ESTÁGIO NÃO-OBRIGATÓRIO

Este Estabelecimento Escolar, em consonância com as orientações da SEED, oportunizará o estágio não-obrigatório, como atividade opcional, desenvolvido no ambiente de trabalho, conforme a Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

8 - RECURSOS HUMANOS

8.1 Atribuições dos Recursos Humanos

De todos os profissionais que atuam na gestão, ensino e apoio pedagógico neste Estabelecimento Escolar na modalidade Educação de Jovens e Adultos, exigir-se-á o profundo conhecimento e estudo constante da fundamentação teórica e da função social da EJA, do perfil de seus educandos jovens, adultos e idosos; das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais de EJA; bem como as legislações e suas

regulamentações inerentes à Educação e, em especial, à Educação de Jovens e Adultos.

8.1.1 Direção

A Direção é formada pela Equipe de Direção que é composta pelo Diretor e Diretor Auxiliar. À Equipe de Direção compete a gestão dos serviços escolares com a finalidade de garantir o alcance dos objetivos educacionais do estabelecimento de ensino, definidos no Projeto Político Pedagógico, bem como zelar pelo bom funcionamento do estabelecimento, amparado nos critérios e normas previstas no Regimento Escolar.

Ao diretor compete também:

- acompanhar e validar a Avaliação da Apropriação de Conteúdos por Disciplina
- executar a Avaliação Institucional conforme orientação da mantenedora;
- cumprir e fazer cumprir a legislação em vigor;
- responsabilizar-se pelo patrimônio público escolar recebido no ato da posse;
- coordenar a elaboração e acompanhar a implementação do Projeto Político Pedagógico da escola, construído coletivamente e aprovado pelo Conselho Escolar;
- coordenar e incentivar a qualificação permanente dos profissionais da educação;
- implementar a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, em obsrvâncias às Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais;
- coordenar a elaboração do Plano de Ação do estabelecimento de ensino e submetê-lo à aprovação do Conselho Escolar;
- convocar e presidir reuniões do Conselho Escolar, dando encaminhamento às decisões tomadas coletivamente;
- elaborar os planos de aplicação financeira sob sua responsabilidade, consultando a comunidade escolar e colocando-os em edital público;
- prestar contas dos recursos recebidos, submentendo-os à aprovação do Conselho Escolar e fixando-os em edital público;
- coordenar a construção coletiva do Regimento Escolar, em consonância com a legislação em vigor, submetendo-o à apreciação do Conselho Escolar e apoós, encaminhá-lo ao NRE para a devida aprovação;
- garantir o fluxo de informações no estabelecimento de ensino e deste com os órgãos da administração estadual;
- encaminhar aos órgãos competentes as propostas de modificações no ambiente escolar quando necessárias, aprovadas pelo Conselho Escolar;
- deferir os requerimentos de matrícula;
- elaborar o calendário escolar, de acordo com as orientações da SEED, submetê-lo à apreciação do Conselho Escolar e encaminhá-lo ao NRE para homologação;

- acompanhar o trabalho docente referente às reposições de horas aulas aos discentes;
- assegurar o cumprimento dos dias letivos, horas aulas e hora-atividade estabelecidos;
- promover grupos de trabalho e estudos ou comissões encarregadas de estudar e propor alternativas para atender aos problemas de natureza pedagógico-administrativa no âmbito escolar;
- propor à Secretaria de Estado da Educação, via Núcleo Regional de Educação, após aprovação do Conselho Escolar, alterações na oferta de ensino e abertura ou fechamento de cursos;
- participar e analisar a elaboração dos Regulamentos Internos e encaminhá-los ao Conselho Escolar para aprovação;
- supervisionar a cantina comercial e o preparo da merenda escolar, quanto ao cumprimento das normas estabelecidas na legislação vigente relativamente às exigências sanitárias e padrões de qualidade nutricional;
- presidir o Conselho de Classe dando encaminhamento às decisões tomadas coletivamente;
- definir o horário e escalas de trabalho da equipe técnico-administrativa e equipe auxiliar operacional;
- articular processos de integração da escola com a comunidade;
- solicitar ao NRE suprimento e cancelamento de demanda de funcionários e professores do estabelecimento, observando as instruções emanadas da SEED;
- organizar horário adequado para a realização da Prática Profissional Supervisionada do funcionário cursista do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores em Educação – Pró-funcionário, no horário de trabalho, correspondendo a 50% (cinquenta por cento) da carga horária da Prática Profissional Supervisionada, conforme orientação da SEED, contida no Plano de Curso;
- participar com a equipe pedagógica da análise e definição de projetos a serem inseridos no Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino, juntamente com a comunidade escoalr;
- cooperar com o cumprimento das orientações técnicas de vigilância sanitária e epidemiológica;
- viabilizar salas adequadas quando da oferta do ensino extracurricular plurilinguístico da Língua Estrangeira Moderna, pelo Centro de Línguas Estrangeiras Modernas – CELEM;
- disponibilizar espaço físico adequado quando da oferta de Serviços de Apoios Pedagógicos Especializados, nas diferentes áreas da Educação Especial;
- assegurar realização do processo de avaliação institucional do estabelecimento de ensino;
- zelar pelo sigilo de informações pessoais de alunos, professores, funcionários e famílias;
- manter e promover relacionamento cooperativo de trabalho com seus colegas, com alunos, pais e com os demais segmentos da comunidade escolar;
- cumprir e fazer cumprir o disposto no Regimento Escolar.

8.1.2 Professor Pedagogo

Ao professor pedagogo compete coordenar, implantar e implementar no estabelecimento de ensino as diretrizes pedagógicas emanadas da Secretaria de Estado da Educação em conjunto com as normas do Regimento Escolar.

O professor pedagogo tem funções no contexto pedagógico e também no administrativo, tais como:

- orientar e acompanhar a elaboração dos guias de estudos de cada disciplina;
- coordenar e acompanhar ações pedagógicas descentralizadas e exames supletivos quando, no estabelecimento, não houver coordenação (ões) específica(s) dessa(s) ação (ões)
- acompanhar estágio não obrigatório;
- organizar, acompanhar e validar a Avaliação da Apropriação de Conteúdos por disciplina;
- executar a Avaliação Institucional conforme orientação da mantenedora;
- participar e intervir junto à direção, na organização do trabalho pedagógico escolar, no sentido de realizar a função social e a especificidade da educação escolar;
- orientar o processo de elaboração dos Planos de Trabalho Docente junto ao coletivo de professores do estabelecimento de ensino;
- promover e coordenar reuniões pedagógicas e grupos de estudo para reflexão e aprofundamento de temas ao trabalho pedagógico visando à elaboração de propostas de intervenção para a qualidade de ensino para todos;
- participar da elaboração de projetos de formação continuada dos profissionais do estabelecimento de ensino, que tenha como finalidade a realização e o aprimoramento do trabalho pedagógico escolar;
- subsidiar o aprimoramento teórico-metodológico do coletivo de professores do estabelecimento de ensino, promovendo estudos sistemáticos, trocas de experiências, debates e oficinas pedagógicas;
- proceder à análise dos dados do aproveitamento escolar de forma a desencadear um processo de reflexão sobre esses dados, junto à comunidade escolar, com vistas a promover a aprendizagem de todos os alunos;
- promover a construção de estratégias pedagógicas de superação de formas de discriminação, preconceito e exclusão social;
- orientar, coordenar e acompanhar a efetivação de procedimentos didático-pedagógicos referentes à avaliação processual e aos processos de classificação, reclassificação, aproveitamento de estudos, adaptação e progressão parcial, conforme legislação em vigor;
- orientar, acompanhar e vistar periodicamente os Livros Registro de Classe e Ficha Individual de controle de nota e frequência específica da EJA;
- organizar registros de acompanhamentos da vida escolar do aluno;
- organizar registros para acompanhamento da prática pedagógica dos profissionais do

estabelecimento de ensino;

- orientar e companhar o desenvolvimento escolar dos alunos com necessidades educativas especiais nos aspectos pedagógicos, adaptações físicas e curriculares e no processo de inclusão na escola;
- assegurar a realização do processo de avaliação institucional do estabelecimento de ensino;
- manter e promover relacionamento cooperativo de trabalho com colegas, alunos, pais e demais segmentos da comunidade escolar;
- Zelar pelo sigilo de informações pessoais de alunos, professores, funcionários e famílias.

O professor pedagogo tem funções no contexto pedagógico e também no administrativo, tais como:

- Orientar e acompanhar a elaboração dos guias de estudos de cada disciplina;
- Coordenar e acompanhar ações pedagógicas descentralizadas e exames supletivos quando, no estabelecimento, não houver coordenação(ões) específica(s) dessa(s) ação(ões).
- Acompanhar o estágio não-obrigatório.

8.1.3 Docentes

A equipe docente tem papel fundamental em promover nos alunos a descoberta do conhecimento e aos docentes cabe também:

- Participar da elaboração, implementação e avaliação do Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino, construído de forma coletiva e aprovado pelo Conselho Escolar;
- elaborar com a equipe pedagógica do estabelecimento de ensino, proposta pedagógica curricular, em consonância com o Projeto Político Pedagógico e as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais;
- participar do processo de escolha, juntamente com a equipe pedagógica, dos livros e materiais didáticos, em consonância com o Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino;
- elaborar seu plano de trabalho docente;
- desenvolver atividades em sala de aula, tendo em vista apreensão crítica do conhecimento pelo aluno;
- proceder à reposição dos conteúdos, carga horária e/ou dias letivos aos alunos, quando se fizer necessário, a fim de cumprir o calendário escolar, resguardando prioritariamente o direito do aluno;
- participar do processo de avaliação educacional no contexto escolar dos alunos com dificuldades de aprendizagem, sob coordenação e acompanhamento do pedagogo, com vista

à identificação de possíveis necessidades educacionais especiais e posterior encaminhamento aos serviços e apoios especializados da Educação Especial, se necessário;

- participar de reuniões, sempre que convocado pela direção;
- assegurar que, no âmbito escolar, não ocorra tratamento discriminatório em decorrência de diferenças físicas, étnicas, de gênero e orientação sexual, de credo, ideologia, condição sócio-cultural, entre outras;
- viabilizar a igualdade de condições para a permanência do aluno na escola, respeitando a diversidade, a pluralidade cultural e as peculiaridades de cada aluno, no processo de ensino e aprendizagem;
- estimular o acesso a níveis mais elevados de ensino, cultura, pesquisa e criação artística;
- propiciar ao aluno a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, visando ao exercício consciente da cidadania;
- zelar pela frequência do aluno na escola, comunicando qualquer irregualridade à equipe pedagógica;
- zelar pelo sigilo de informações pessoais dos alunos, professores, funcionários e famílias;
- participar da avaliação institucional conforme orientação da SEED;
- definir e desenvolver o seu plano de ensino, conforme orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais e da EJA e da proposta pedagógica deste Estabelecimento Escolar;
- conhecer o perfil de seus educandos jovens adultos e idosos;
- utilizar adequadamente os espaços e materiais didáticos-pedagógicos disponíveis, tomando os meios para implementar uma metodologia de ensino que respeite o processo de aquisição do conhecimento de cada educando jovem, adulto e idoso deste Estabelecimento;

O docente suprido neste Estabelecimento de Ensino deverá atuar na sede e nas ações pedagógicas descentralizadas, bem como nos exames supletivos. Deverá atuar em todas as formas de organização do curso: aulas presenciais coletivas e individuais.

8.1.5 Secretaria e Apoio Administrativo

A secretaria é o setor de estruturação do estabelecimento de ensino, a equipe administrativa proporciona condições para serem realizadas e cumpridas suas devidas funções, sendo responsáveis pela organização da documentação escolar dos alunos e correspondência do estabelecimento.

Os serviços são coordenados e supervisionados pela Direção, ficando a ela subordinados.

Compete ao Secretário Escolar:

- cumprir a legislação em vigor e as instruções normativas emanadas pela SEED, que regem o registro escolar do aluno e a vida legal do estabelecimento de ensino;
- Manter atualizado o sistema de acompanhamento do educando, considerando a organização da EJA prevista nesta proposta;
- efetivar e coordenar as atividades administrativas referentes à matrícula, transferência e conclusão do curso;
- organizar e manter atualizado o arquivo escolar ativo e conservar o inativo, de forma a permitir, em qualquer época, a verificação da identidade e da regularidade da vida escolar do aluno e da autenticidade dos documentos escolares;
- organizar e manter atualizado o arquivo com os atos da vida da escola referentes à sua estrutura e funcionamento;
- atender a comunidade escolar na área de sua competência, prestando informações e orientações sobre a legislação vigente e a organização e funcionamento do estabelecimento de ensino, conforme disposições do Regimento Escolar;
- cumprir e fazer cumprir as obrigações inerentes às atividades administrativas da secretaria quanto ao registro escolar do aluno referente à documentação comprobatória de adaptação, aproveitamento de estudos, progressão parcial, classificação, reclassificação e regularização de vida escolar;
- manter atualizado o sistema de acompanhamento do educando, considerando a organização da EJA prevista nesta proposta.

9 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS - EJA

ALMEIDA, Maria Conceição Pereira de. *Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, a Grande Conquista*, Arte & Cultura, 1999, 1ª Edição.

BRZEZINSKI, Iria. ***LDBEN Interpretada: diversos olhares se entre*cruzam**. São Paulo : Cortez, 1997.

CARNEIRO, Moaci Alves. ***LDBEN fácil*.** Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.

CARVALHO, R.E**.** ***Removendo barreiras à aprendizagem***. Porto Alegre, 2000, p.17

(5ª) Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA).

Conselho Estadual de Educação - PR

- Deliberação 011/99 – CEE.

- Deliberação 014/99 – CEE.

- Deliberação 09/01 –CEE.

- Deliberação 06/05 – CEE.

– Indicação 004/96 – CEE.

- Deliberação 06/06 – CEE

- Deliberação 01/06 – CEE

-Parecer 095/99 – CEE (Funcionamento dos Laboratórios).

Conselho Nacional de Educação

- Parecer 011/2000 – Diretrizes Curriculares Nacionais de EJA.

- Parecer 004/98 – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

- Parecer 015/98 –Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

- Resolução 03/98 – CEB.

Constituição Brasileira – Artigo 205.

DELORS, J. ***Educação : Um tesouro a descobrir***. São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : MEC : UNESCO, 1998.

DEMO, Pedro. ***A Nova LDBEN – Ranços e Avanços*.** Campinas, SP : Papirus, 1997.

DRAIBE, Sônia Miriam; COSTA, Vera Lúcia Cabral; SILVA Pedro Luiz Barros. ***Nível de Escolarização da População.*** Mimeog.

DI PIERRO; Maria Clara**.** ***A educação de Jovens e Adultos na LDBEN*.** Mimeog.

DI PIERRO; Maria Clara. ***Os projetos de Lei do Plano Nacional de Educação e a Educação de Jovens e Adultos*.** **M**imeog.

Decreto 2494/98 da Presidência da República.

Decreto 2494/98 da Presidência da República.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia do Oprimido***, 40ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.LDBEN nº 9394/96.

KUENZER, Acácia Zeneida. ***Ensino Médio:*** **construindo uma proposta para os que vivemdo trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000, p.40.- Deliberação 06/09 – CEE.

OLIVEIRA, Thelma Alves de, et al. **Avaliação Institucional** (Cadernos Temáticos). Curitiba: SEED – PR, 2004.

- Parâmetros Curriculares Nacionais 1º segmento do Ensino Fundamental.

Parâmetros Curriculares Nacionais 2º segmento do Ensino Fundamental.

Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio.

Plano Nacional de Educação – **Educação de Jovens e Adultos.**

SILVA, Eurides Brito da. ***A Educação Básica Pós-LDBEN*.**

SOUZA, Paulo N. Silva & SILVA, Eurides Brito da**.** ***Como entender e aplicar a nova LDBEN*.**

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da**.** ***Como entender e Aplicar a Nova LDBEN*.** SP, Pioneira Educ., 1997. 1ª Edição.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR

ARTE

1 – APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

Durante o período colonial, nas vilas jesuítas, a congregação católica “Companhia de Jesus” para catequizar grupos de origem portuguesa, indígena e africana, utilizava literatura, música, teatro, dança, pintura, escultura e artes manuais. No Paraná, manifesta-se a cultura popular através da música caipira e do folclore.

Após a expulsão dos jesuítas do Brasil, houve uma reforma que não trouxe mudanças na prática da arte.

Em 1808, com a vinda da família real para o Brasil, para atender suas necessidades materiais e culturais, foi fundada a Academia de Belas Artes – Missão Francesa. Nesse período, houve uma divisão do ensino da Arte nos estabelecimentos públicos.

Em 1886, em Curitiba, foi criada a Escola de Belas Artes e Indústria que desenvolveu artes plásticas e música na cidade. Em 1917, foi criada a Escola Profissional Feminina que oferecia desenho, pintura, cursos de corte e costura, arranjos de flores e bordados.

Com a proclamação da República, em 1890, Benjamin Constant fez uma reforma, que valorizou a produção capitalista e colocou em segundo plano o ensino da Arte.

Nas primeiras décadas da República, ocorreu a Semana de Arte Moderna em 1922, um importante marco para a arte brasileira. O sentido era de devorar a estética europeia e transformá-la em uma arte brasileira.

Somente com o trabalho do músico e compositor Heitor Villa Lobos, como Superintendente de Educação Musical e Artística do Governo de Getúlio Vargas que o Ensino da Música tornou-se obrigatório nas escolas.

Esse trabalho permaneceu com algumas modificações até meados da década de 1970, quando o ensino da música foi reduzido ao estudo de leitura rítmica e execução de hinos ou canções cívicas.

No final do século XIX, com a chegada dos imigrantes, com novas ideias e experiências culturais diversas, a Arte se torna disciplina escolar.

Em 1956, a antiga Escola de Arte de Viaro passa a denominar-se Centro Juvenil de Artes Plásticas, ligado a Secretaria de Educação e Cultura do Paraná.

Na década de 1960, houve uma intensificação das produções e movimentos artísticos, com as Bienais, na música, no teatro e no cinema. Gradativamente deixaram de acontecer com o

endurecimento do regime militar.

Em 1971, foi promulgada a Lei Federal nº 5692/71, que torna obrigatório o ensino da Arte no Ensino Fundamental (a partir da 5ª série) e no Ensino Médio. Que sofreu a censura militar que focalizou somente a execução de hinos pátrios e de festas cívicas.

A partir de 1980, destacam-se a pedagogia histórico-crítica de Saviani e a Teoria da Libertação de Paulo Freire, que propunham oferecer aos educandos acesso aos conhecimentos da cultura para uma prática social transformadora.

No período de 1997 a 1999, com os Parâmetros Curriculares Nacionais, os conteúdos específicos da Arte foram deixados em segundo plano.

Em 2003, no Paraná, iniciou-se um processo de discussão com os professores, foram criadas novas diretrizes curriculares, que valorizam a arte e estabeleceu de 2 a 4 aulas semanais/ano no Ensino Médio, produção e distribuição do Livro Didático Público de Arte, o acesso a equipamentos e recursos tecnológicos (computador, TV, portal, canais televisivos), formação continuada, simpósios e mini-cursos, a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena.

Em 2008, acrescentou-se o ensino da música na educação básica.

Esse breve passeio pela história nos dá uma ideia dos conceitos que permearam a educação de Artes no Brasil, abrangendo desde um caráter religioso, com a catequização dos nativos, até aquela com fins puramente tecnicistas. Passamos de um extremo a outro, do "sensibilizador" para o "científico racional". É importante frisar que a educação pública no Brasil até o início do séc. XX estava voltada para uma elite basicamente masculina. Verificamos também que, após a expulsão dos jesuítas, o pensamento iluminista e positivista foi preponderante no ensino público brasileiro.

Atualmente, o trabalho na disciplina de Arte exige do educador reflexões que contemplem a arte efetivamente como área de conhecimento fundamental na formação dos educandos.

Quando Regina Migliori (1993 p.14) propõe uma "perspectiva de abordagem global" como sendo "a possibilidade de lidarmos com tudo o que se nos apresenta e não somente com os aspectos artificialmente eleitos", a ideia é que se busque uma nova leitura da realidade. O entendimento de Migliori nos remete para uma perspectiva de uma formação omnilateral,[10] crítica e autônoma do educando, ou seja, "temos que aprender a lidar com as divergências de forma não excludente" (MIGLIORI, 1993 p. 14).

Quando privilegiamos a produção artística de um determinado grupo, povo ou etnia, fragmentamos a realidade e automaticamente criamos um juízo de valor no qual os recortes do

[10] Explicar omnilateralidade em função do trabalho e da educação nos reporta no tempo em que o homem tinha a necessidade de conhecimento do todo, ou seja, pensar o objeto, fazer o objeto e vender o objeto. Como na educação, que se preocupava com as ciências exatas, as artes, a sociologia, e o espiritual, quando os quatro eixos eram de extrema importância e tinham o mesmo peso em valor.

conhecimento que fazemos passam a ser os verdadeiros ou os únicos. “Essa visão fragmentada, geradora dos incluídos e excluídos, gera uma outra verdade cruel: a marginalidade que não é alternativa” (MIGLIORI. 1993 p.14). Isso implica que ao apresentarmos em nossa seleção de conteúdos curriculares outras vozes que estão presentes na ação histórica da construção do conhecimento, possibilitamos ao educando e outras leituras diferentes daquelas que vêm sendo oficialmente apresentadas.

A Arte, fruto da percepção e da necessidade da expressão humana, revela a realidade interior e exterior ao homem e à mulher. Essa expressão artística é concretizada utilizando-se de sons, formas visuais, movimentos do corpo, representação cênica, dentre outras, que são percebidas pelos sentidos. Isso contribui para outras possibilidades de leituras da realidade e, portanto, com mais subsídios para repensá-la. O objetivo dessa proposta é gerar um ser reflexivo, autônomo e inserido criticamente na realidade em que vive. A Arte ajuda nesse processo, na medida em que nos fornece uma simbologia própria e portanto, outras leituras do mundo que nos cerca. Segundo Isabel Marques[11]: “Um dos elementos essenciais que caracteriza o ensino da Arte no ambiente escolar é o fato de que, na escola, temos a possibilidade de relacionar, questionar, experimentar, refletir e contextualizar os trabalhos artísticos a fim de que façam sentido em nossas próprias vidas e na construção da sociedade brasileira.”

A discussão em torno da arte como linguagem pondera o entendimento de que a arte não apenas suscita sentimentos, mas pressupõe uma relação de transmissão e recepção de ideias, ou seja, de comunicação. Portanto, a Arte aqui é entendida como linguagem, que se utiliza de símbolos e de elementos próprios que estão presentes na Dança (movimento e não movimento), na Música (sons), no Teatro (dramatização) e nas Artes Visuais (forma e luz).

Ler o produto artístico em suas diversas relações, nos diversos prismas e no que tange aos seus significados socialmente construídos pressupõe que o produto artístico como seja um “veículo portador de significado” (ver Bakhtin 1995, p.132). Nesse sentido, os símbolos são fundamentais para a vida social, pois é por meio deles que nos comunicamos e manifestamos nossa capacidade de sentir e de pensar.

Na cultura escolar, os saberes são apropriados pela escola de maneira singular, dando-lhes um sentido pedagógico (Sacristan J.G., 2001). Na escola, esse trabalho, ressignifica os saberes e os conceitos científicos produzidos na sociedade. É com base nestes pressupostos que trataremos a Arte como linguagem. Linguagem artística, observando o objeto de estudo da disciplina: o conhecimento estético e o conhecimento da produção artística

[11] Esta citação é transcrição da fala da Profª Dra Isabel Marques no Simpósio Estadual de Educação Artística, Paraná abril, 2005.

2 - CONTEÚDOS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

São conhecimentos de grande amplitude, conceitos que se constituem em fundamentos para a compreensão de cada uma das áreas de Arte. São apresentados separadamente para um melhor entendimento dos mesmos, mas metodologicamente devem ser trabalhados de forma articulada e não dissociada um do outro, para garantir ao aluno o conhecimento sistematizado da arte.

Seu caráter social é relevante. É preciso considerar tempo-espaço no trabalho pedagógico, tanto como categoria articuladora dos conteúdos estruturantes, quanto pelo caráter histórico e social que enriquece a compreensão da arte e da vida.

São conteúdos estruturantes:

Elementos formais;

Composição;

Movimentos e períodos.

Elementos Formais:

São os recursos empregados numa obra. São elementos da cultura presentes nas produções humanas e na natureza; são matéria-prima para a produção artística e o conhecimento em arte. Ex.: o timbre em Música, a cor em Artes Visuais, a personagem em Teatro ou o movimento corporal em Dança.

O professor deve aprofundar na sua área de habilitação e estabelecer articulação com as outras áreas.

Composição:

É o processo de organização e desdobramento dos elementos formais que constituem uma produção artística.

Com a organização dos elementos formais, por meio dos conhecimentos de composição de cada área de Arte, formulam-se todas as obras, sejam elas visuais, teatrais, musicais ou da dança, na imensa variedade de técnicas e estilos.

Movimentos e Períodos:

Se caracteriza pelo contexto histórico relacionado ao conhecimento da Arte. Esse conteúdo revela aspectos sociais, culturais e econômicos presentes numa composição artística e explicita as relações internas ou externas de um movimento artístico em suas especialidades, gêneros, estilos e correntes artísticas. Deve estar presente em vários momentos do ensino.

Os conteúdos estruturantes são interdependentes e de mútua determinação. Nas aulas, o trabalho com esses conteúdos deve ser de modo simultâneo.

A opção pelos elementos formais e de composição trabalhados pelos artistas determinam os

estilos e gêneros dos movimentos artísticos nos diferentes períodos históricos. Da mesma forma, a visão do mundo, característica dos movimentos e períodos, também determina os modos de composição e de seleção dos elementos formais que serão privilegiados. Concomitantemente, tempo e espaço não somente estão no interior dos conteúdos, como são também, elementos articuladores entre eles.

No planejamento das aulas, a organização dos conteúdos deve ser de forma horizontal, pois em toda ação pedagógica planejada deve estar presentes conteúdos específicos dos três conteúdos estruturantes.

A postura metodológica adotada deve propiciar ao aluno uma compreensão mais próxima da totalidade da arte. Somente abordando metodologicamente, de forma horizontal, os elementos formais, composição e movimentos e períodos, relacionados entre si e demonstrando que são interdependentes, possibilita-se ao aluno a compreensão da arte como forma de conhecimento, como ideologia e como trabalho criador.

CONTEÚDOS BÁSICOS

6º ANO

ÁREA MÚSICA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Altura Duração Timbre Intensidade Densidade	Ritmo Melodia Escalas: diatônica pentatônica cromática improvisação	Greco-Romana Oriental Ocidental Africana

ÁREA ARTES VISUAIS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Ponto Linha	Bidimensional	Arte Greco-Romana

Textura Forma Superfície Volume Cor Luz	Figurativa Geométrica, simetria Técnicas: Pintura, escultura, arquitetura Gênero: cenas da mitologia.	Arte Africana Arte Oriental Arte Pré-Histórica

ÁREA TEATRO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Personagem: expressões corporais, vocais, gestuais e faciais Ação Espaço	Enredo, roteiro. Espaço Cênico, adereços Técnicas: jogos teatrais, teatro indireto e direto, improvisação, manipulação, máscara Gênero: Tragédia, Comédia e Circo	Greco-Romana Teatro Oriental Teatro Medieval Renascimento

ÁREA DANÇA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Movimento corporal Tempo Espaço	Kinesfera Eixo Ponto de apoio Movimentos articulares Fluxo (livre e interrompido) Rápido e lento Formação Níveis (alto, médio e baixo) Deslocamento (direto e indireto) Dimensões (pequeno e grande) Técnica: Improvisação Gênero: Circular	Pré-história Greco-Romana Renascimento Dança Clássica

7º ANO

ÁREA MÚSICA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Altura Duração Timbre Intensidade Densidade	Ritmo Melodia Escalas Gêneros: folclórico, indígena, popular e étnico Técnicas: vocal, instrumental e mista Improvisação	Música popular e étnica (ocidental e oriental)

ÁREA ARTES VISUAIS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Ponto Linha Forma Textura Superfície Volume Cor Luz	Proporção Tridimensional Figura e fundo Abstrata Perspectiva Técnicas: Pintura, escultura, modelagem, gravura... Gêneros: Paisagem, retrato, natureza morta...	Arte Indígena Arte Popular Brasileira e Paranaense Renascimento Barroco

ÁREA TEATRO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS

CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Personagem: expressões corporais, vocais, gestuais e faciais Ação Espaço	Representação, Leitura dramática, Cenografia. Técnicas: jogos teatrais, mímica, improvisação, formas animadas... Gêneros: Rua e arena, Caracterização.	Comédia dell´ arte Teatro popular Brasileiro e Paranaense Teatro Africano

ÁREA DANÇA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Movimento corporal Tempo Espaço	Ponto de apoio Rotação Coreografia Salto e queda Peso (leve e pesado) Fluxo (livre, interrompido e conduzido) Lento, rápido e moderado Níveis (alto, médio e baixo) Formação Direção Gênero: Folclórica, popular e étnica	Dança Popular Brasileira Paranaense Africana Indígena

<u>8º ANO</u>

ÁREA MÚSICA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Altura Duração	Ritmo Melodia	Indústria cultural Eletrônica

Timbre Intensidade Densidade	Harmonia Tonal, modal e a fusão de ambos. Técnicas: vocal, instrumental e mista	Minimalista Rap, Rock, Tecno

ÁREA ARTES VISUAIS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Linha Forma Textura Superfície Volume Cor Luz	Semelhanças Contrastes Ritmo Visual Estilização Deformação Técnicas: desenho, fotografia, áudio-visual e mista	Indústria Cultural Arte no Séc. XX Arte Contemporânea

ÁREA TEATRO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Personagem: expressões corporais, vocais, gestuais e faciais Ação Espaço	Representação no Cinema e Mídias Texto dramático Maquiagem Sonoplastia Roteiro Técnicas: jogos teatrais, sombra, adaptação cênica...	Indústria Cultural Realismo Expressionismo Cinema Novo

ÁREA DANÇA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E

		PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Movimento Corporal Tempo Espaço	Giro Rolamento Saltos Aceleração e desaceleração Direções (frente, atrás, direita e esquerda) Improvisação Coreografia Sonoplastia Gênero: Indústria cultural e espetáculo	Hip Hop Musicais Expressionismo Indústria cultural Dança Moderna

9º ANO

ÁREA MÚSICA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Altura Duração Timbre Intensidade Densidade	Ritmo Melodia Harmonia Técnicas: vocal, instrumental e mista Gêneros: popular, folclórico e étnico.	Música Engajada Música Popular Brasileira Música Contemporânea

ÁREA ARTES VISUAIS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Linha Forma Textura Superfície Volume	Bidimensional Tridimensional Figura-fundo Ritmo Visual Técnica: Pintura, grafite,	Realismo Vanguardas Muralismo e Arte Latino-Americana Hip Hop

Cor Luz	performance... Gêneros: Paisagem urbana, cenas do cotidiano...	

ÁREA TEATRO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Personagem: Expressões corporais, vocais, gestuais e faciais Ação Espaço	Técnicas: Monólogo, jogos teatrais, direção, ensaio, teatro-Fórum... Dramaturgia Cenografia Sonoplastia Iluminação Figurino	Teatro Engajado Teatro do Oprimido Teatro Pobre Teatro do Absurdo Vanguardas

ÁREA DANÇA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS PARA A SÉRIE		
Movimento corporal Tempo Espaço	Kinesfera Ponto de apoio Peso Fluxo Quedas Saltos Giros Rolamentos Extensão (perto e longe) Coreografia Deslocamento Gênero: Performance e moderna	Vanguardas Dança Moderna Dança Contemporânea

Obs:- Os conteúdos básicos do Ensino Fundamental são os mesmos para o Regular e para a EJA. Difere a forma de trabalho: na EJA, os conteúdos são trabalhados na carga horária da disciplina e seriados no Regular.

CONTEÚDOS BÁSICOS – ENSINO MÉDIO
ÁREA MÚSICA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS		
Altura Duração Timbre Intensidade Densidade	Ritmo Melodia Harmonia Escalas Modal, Tonal e fusão de ambos. Gêneros:erudito, clássico,popular, étnico,folclórico, Pop... Técnicas:vocal, instrumental, eletrônica, informática e mista Improvisação.	Música Popular Brasileira Paranaense Popular Industria Cultural Engajada Vanguarda Ocidental Oriental Africana Latino-americana

ÁREA ARTES VISUAIS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS		
Ponto Linha Forma Textura Superfície Volume Cor Luz	Bidimensional Tridimensional Figura e fundo Figurativo Abstrato Perspectiva Semelhanças Contrastes Ritmo Visual Simetria Deformação Estilização Técnica: Pintura desenho, modelagem, instalação performance, fotografia,gravura e esculturas,	Arte Ocidental Arte Oriental Arte Africana Arte Brasileira Arte Paranaense Arte Popular Arte de Vanguarda Indústria Cultural Arte contemporânea Arte Latino-americana

	arquitetura,história em quadrinhos... Gêneros: paisagem, natureza-morta, cenas do cotidiano, Histórica,Religiosa, da mitologia...	

ÁREA TEATRO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS		
Personagem: expressões corporais, vocais, gestuais e faciais Ação Espaço	Técnicas: jogos teatrais, teatro direto e indireto, mímica, ensaio, Teatro - Fórum Roteiro Encenação e leitura dramática Gêneros: Tragédia, Comédia,Drama e Épico Dramaturgia Representação nas mídias Caracterização Cenografia, sonoplastia,figurino e iluminação Direção Produção	Teatro Greco-romano Teatro Medieval Teatro Brasileiro Teatro Paranaense Teatro Popular Indústria Cultural Teatro Engajado Teatro Dialético Teatro Essencial Teatro do Oprimido Teatro Pobre Teatro de Vanguarda Teatro Renascentista Teatro Latino-americano Teatro Realista Teatro Símbolista

ÁREA DANÇA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES		
ELEMENTOS FORMAIS	COMPOSIÇÃO	MOVIMENTOS E PERÍODOS
CONTEÚDOS BÁSICOS		
Movimento Corporal	Kinesfera Fluxo Peso Eixo Salto e queda Giro Rolamento Movimentos articulares	Pré-história Greco-romana Medieval Renascimento Dança Clássica Dança Popular Brasileira Paranaense

Tempo Espaço	Lento,rápido e moderado Aceleração e desaceleração Níveis Deslocamento Direções Planos Improvisação Coreografia Gêneros: Espetáculo, Indústria cultural, étnica, folclórica, populares e salão.	Africana Indígena Hip Hop Indústria cultural Dança moderna Vanguardas Dança contemporânea

3 –METODOLOGIA

Verifica-se em primeiro lugar ao planejar as aulas de Arte, para quem elas serão ministradas, como, por que e o que será trabalhado, considerando o conhecimento escolar especificamente.

Nas Artes Visuais, o professor explorará as visualidades em formato bidimensional, tridimensional e virtual, podendo trabalhar as características específicas contidas na estrutura, na cor, nas superfícies, nas formas e na disposição desses elementos no espaço.

Em Dança, o principal elemento básico a ser estudado é o movimento. A partir do seu desenvolvimento no tempo, espaço o professor poderá explorar as possibilidades de improvisação e composição com os alunos. As aulas de Dança poderão também abordar questões acerca das relações entre o movimento e os conceitos a respeito do corpo e da dança, uma vez que refletem esteticamente a realidade vivida.

Na Linguagem Musical, a simples percepção e memorização dos sons presentes no cotidiano não se caracterizam como conhecimento musical. Há que se priorizar no tratamento escolar dessa linguagem, a escuta consciente dos sons percebidos, bem como a identificação das suas propriedades, variações e as maneiras intencionais de como esses sons são distribuídos numa estrutura musical. Essa escuta atenta propiciará o reconhecimento da organização desses elementos nos repertórios pessoais e culturais propostos durante as aulas.

A partir da Linguagem Teatral poderão ser exploradas como conteúdo, assim como na Dança, as possibilidades de improvisação no trabalho com as personagens, com o espaço da cena e com o desenvolvimento de temáticas que partam tanto de textos literários ou dramáticos clássicos, quanto de narrativas orais e cotidianas. O desenvolvimento da linguagem do teatro na escola também estará se ocupando de tratar da montagem do espetáculo, a reflexão sobre cada um dos seus elementos formadores pelo conjunto de signos presentes nessa linguagem, como construídos de

forma a proporcionar ao aluno em seu processo de aprendizagem, o conhecimento por meio do ato de dramatizar.

O encaminhamento metodológico deve contemplar três momentos da organização pedagógica:

Teorizar: dá ao aluno o embasamento teórico para que ele desenvolva seu trabalho. Assim, adquire o conhecimento produzido historicamente sobre Arte;

Sentir e perceber: A Música, o Teatro, a Dança e as Artes Visuais são diversas formas de produção artística que os alunos devem conhecer para aprimorar e apreender a Arte. O professor tem uma importante tarefa que é "[...] possibilitar o acesso e mediar a percepção dos conhecimentos sobre arte, para que o aluno possa interpretar as obras, transcender aparências e apreender, pela arte, aspectos da realidade humana em sua dimensão singular e social" (PARANÁ, 2008, p. 71). Para o trabalho com os produtos da indústria cultural, deve-se esclarecer a padronização, homogeneização do gosto e o aumento do consumo.

Trabalho artístico: é o trabalho criador, é a criação e a imaginação.

O encaminhamento metodológico para a disciplina de Artes do ensino fundamental e médio da Educação de Jovens e Adultos da rede pública do Estado do Paraná está fundamentado nas Diretrizes Curriculares Estaduais de EJA, onde estão identificados três eixos articuladores: cultura, trabalho e tempo.

Ao adotar um eixo articulador para a disciplina de Arte, devemos possibilitar as experiências estéticas e compreender como aproximar e proporcionar o olhar estético para as produções artísticas e para o cotidiano. E assim sendo, "o educando da EJA torna-se sujeito na construção do conhecimento mediante a compreensão dos processos de trabalho, de criação, de produção e de cultura."(Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, p. 30)

Quando um indivíduo desenvolve sua percepção estética e tem consciência do poder destas representações, textos e imagens na produção das identidades, compreende a força persuasiva da arte, no sentido de criar e reforçar representações que possuímos como indivíduos e como identidade coletiva.

No que concerne à Educação de Jovens e Adultos, não podemos perder de vista as concepções de mundo e de sociedade que queremos construir e vivenciar com os educandos, pois o grande desafio do trabalho pedagógico em arte nos dias de hoje não se resume somente em aceitar e respeitar a diversidade, mas principalmente em trabalhar, partilhar, dialogar e recriar conjuntamente a fim de educar para uma sociedade mais justa e igualitária. "A ação da escola será de mediação entre o educando e os saberes, de forma que o mesmo assimile estes conhecimentos como instrumentos de transformação de sua realidade social" (Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação de Jovens e Adultos, p. 31).

Os temas direcionam, motivam e articulam a construção do conhecimento em arte, propiciando diferentes leituras de mundo, de cidadania participativa, reflexiva e crítica. O educador escolherá um tema de estudos abrangente e articulado entre os eixos – identificados na disciplina de Arte e os indicados nas Diretrizes Curriculares orientadoras para a EJA – cultura, trabalho e tempo - de maneira a englobar o conteúdo que fará parte do plano de trabalho docente. Os temas de estudo terão a flexibilidade necessária para que possam ser adequados ao contexto dos educandos.

Os conteúdos obrigatórios a seguir especificados serão trabalhados tanto no Ensino Regular quanto na EJA: História do Paraná (Lei nº 13.381/01), História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/Equipe Multidisciplinar (Lei nº 10.639/ 03 e nº 11.645/08), Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Direito das Crianças (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11.525/07), Educação Ambiental Complementar (Res. Nº 1690/11 e Inst. Nº 004/11), Agenda 21 Escolar, lembrando que a forma como os conteúdos obrigatórios serão trabalhados dentro da disciplina deverá ser descrito no Plano de Trabalho Docente.

4 – AVALIAÇÃO

A avaliação será:

- Diagnóstica, pois o professor planeja suas aulas e avalia os alunos.
- Processual, por pertencer a todos os momentos da prática pedagógica, ou seja, avaliação da aprendizagem, do ensino (desenvolvimento das aulas) e autoavaliação dos alunos.
- contínua e cumulativa do desempenho do aluno.
- capaz de analisar a capacidade individual, o desempenho do aluno e sua participação nas aulas bem como os conhecimentos que já trazem consigo.
- meio de não realizar comparação entre alunos, discutindo dificuldades e progressos de cada um.
- de observação do processo de aprendizagem verificando avanços e dificuldades na apropriação do conhecimento pelo aluno, sua capacidade de interagir com o grupo, como soluciona os problemas apresentados.
- meio de verificação do trabalho docente.

Instrumentos:

- trabalhos individual e em grupo
- pesquisas bibliográficas e em grupo
- debates em forma de seminários e simpósios.
- provas teóricas e práticas

- registros em forma de relatórios, gráficos, audio-visual e outros.

A oferta da recuperação de estudos no Ensino Regular e na EJA, significa encarar o erro como hipótese de construção do conhecimento, de aceitá-lo como parte integrante da aprendizagem, possibilitando a reorientação dos estudos. Ela se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo direito de todos os educandos, independentemente do nível de apropriação dos mesmos.

A recuperação será também individualizada, organizada com atividades significativas, com indicação de roteiro de estudos, entrevista para melhor diagnosticar o nível de aprendizagem de cada educando.

Assim, para todos os educandos, será oportunizada a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação, conforme o descrito no Regimento Escolar.

O ato de avaliar no EJA, particularmente deve levar em conta a bagagem cultural do educando, que deve ser respeitado como ponto de partida para o aprendizado dos conteúdos da arte, na avaliação as experiências acumuladas e as transformações durante a aprendizagem, devem ser tratadas como um dos critérios de avaliação.

Vários são os instrumentos de avaliação, incluindo a observação e o registro do processo de aprendizagem, com avanços e dificuldades na apropriação prática e teórica das diversas áreas de arte.

Como instrumentos avaliativos podemos citar:

trabalhos teóricos e práticos;

pesquisas bibliográficas;

debates em forma de seminários;

registros em forma de relatórios;

atividades de leitura (compreensivas/critica);

Com base nas Diretrizes da EJA, SEED,2006 que diz: “ o princípio da educação que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças, o processo avaliativo como parte integrante da práxis pedagógica deve estar voltado para atender as necessidades dos educandos, considerando o seu perfil e a função social da EJA, isto é, o seu papel na formação da cidadania e na construção da autonomia”, o professor deve organizar a avaliação na compreensão dos elementos socialmente significativos ao aluno, superando os limites dos gostos pessoais e interagindo o conhecimento teórico com a sua realidade singular e social, tendo como objetivo a transformação do educando em um sujeito critico e autônomo.

5 – REFERÊNCIAS

Apostila de Educação Artística 1º Grau (CES) Londrina, 1996.

Apostila de Música 1º Grau (Seminário de Umuarama), 1997.

Caderno de Arte 1 e 2 – Projeto Correção de Fluxo, 1998.

BRIOCHI, Gabriela. **Arte Hoje** – Editora FTD, São Paulo, 2003.

CALABRIA; Carla P.B. e ou. **Arte, História & Produção**. Livro 1 e 2 Editora: FTD, 1997.

CAVALIERI, Ana Lucia F. **Teatro Vivo na Escola.** São Paulo. FTD, 1997.

CIT, Simone; TEIXEIRA, Lara. **Histórias da Música Popular Brasileira para crianças.** Governo do Paraná. Secretaria da Cultura. 2003.

FLEITAS, Orlando. **Arte é comunicação.** Vol. A e B ed. FTD, 1993.

HADDAD; Denise A e ou. **A Arte de Fazer Arte**. Editora: Saraiva, 2009;

JEANDOT, Nicole. **Explorando o Universo da Música**. Editora: Scipione, 1997.

MEIRA, Beá. **ARTE – Projeto Radix** – Raiz do conhecimento – Editora Scipione, São Paulo, 2009.

MIGLIORI, R. **Paradigmas e educação**
OSTROWER, Fayga P. **Universo da arte,** 7ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da educação básica de Arte,** Paraná, 2008.

PARANÁ, Secretaria de Estado Da Educação do Paraná (SEED/PR)
Departamento de Educação de Jovens e Adultos Diretrizes
Curriculares Orientadoras. Paraná, 2006

PROENÇA, Graça. **Descobrindo a história da arte** – Editora Ática, São Paulo, 2008.

VALADARES, Solange e ou. – **Arte no cotidiano escolar** – Editora FAPI, Belo Horizonte, MG, 2001.

BIOLOGIA

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

Na perspectiva que a Biologia tem como objeto de estudo do fenômeno da Vida (DCO – 2008) faz-se necessário o estudo da disciplina pelos educandos da EJA, para que possam compreender esse fenômeno em toda a sua complexidade e inter-relações.

Como elemento da construção científica, a Biologia deve ser entendida e compreendida como processo de produção do próprio desenvolvimento humano (ANDERY, 1988).

Partindo do pressuposto que a ciência não se constitui numa verdade absoluta, pronta e acabada, é indispensável rever o processo de ensino e aprendizagem da Biologia no contexto escolar, de modo que o modelo tradicional de ensino dessa disciplina que prioriza a memorização dos conteúdos, sem a devida reflexão, seja superado por um modelo que desenvolva a capacidade dos educandos em buscar explicações científicas para os fatos, através de posturas críticas, referenciadas pelo conhecimento científico.

Afirma-se, nas Diretrizes Curriculares Orientadoras (2008), que “ao longo da história da humanidade, várias foram as explicações para o surgimento e a diversidade da vida, de modo que os modelos científicos conviveram e convivem com outros sistemas explicativos como, por exemplo, os de inspiração filosófica ou religiosa. Elementos da História e da Filosofia tornam possível, aos alunos, a compreensão de que há uma ampla rede de relações entre a produção científica e os contextos sociais, econômicos e políticos. É possível verificar que a formulação, a validade ou não das diferentes teorias científicas está associada a seu momento histórico.”

Ressaltam também, “o papel da Ciência e da sociedade como pontos articuladores entre a realidade social e o saber científico. Cabe aos seres humanos, enquanto sujeitos históricos atuantes num determinado grupo social, reconhecerem suas fragilidades e buscarem novas concepções sobre a natureza (...). É preciso que estes sujeitos percebam que sua sobrevivência, enquanto espécie depende do equilíbrio e do respeito a todas as formas de vida que fazem do planeta o maior ser vivo conhecido”.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como objetivos o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual DCO-EJA-PR (2006), seguindo essa perspectiva, importante que o educando jovem e adulto tenha acesso ao conhecimento científico a fim de compreender conceitos e relações existentes entre o ambiente, os seres vivos e o universo, numa concepção flexível e processual, por

meio do saber questionador e reflexivo. Da mesma forma, se faz necessário que perceba os aspectos positivos e negativos da ciência e da tecnologia, para que possa atuar de forma consciente em seu meio social e interferir no ambiente, considerando a ética e os valores sociais, morais e políticos que sustentam a vida.

2 - CONTEÚDOS

Os conteúdos estruturantes de Biologia, que foram definidos, estão relacionados à sua historicidade para que se perceba a não neutralidade da construção do pensamento científico e o caráter transitório do conhecimento elaborado.

Segundo as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica do Estado do Paraná (DCO – 2008) "conteúdos estruturantes são os saberes, conhecimentos de grande amplitude, que identificam e organizam os campos de estudo de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para as abordagens pedagógicas dos conteúdos específicos e consequentemente compreensão de seu objeto de estudo e ensino".

A proposta de sugestão de conteúdos básicos para a elaboração do currículo da disciplina de Biologia na Educação de Jovens e Adultos – EJA, fundamenta-se nas "Diretrizes Curriculares Orientadoras de Biologia – Ensino Médio", da Secretaria de Estado da Educação do Paraná– SEED – PR.

"Entende-se por conteúdos básicos os conhecimentos fundamentais para cada série da etapa final do ensino fundamental e para o ensino médio, considerados imprescindíveis para a formação conceitual dos estudantes nas diversas disciplinas da Educação Básica". (DCO, 2008).

Na EJA todos os conteúdos Estruturantes e Básicos de Biologia são trabalhados integralmente dentro da carga horária da disciplina, são considerados os conhecimentos prévios dos alunos, levando-se em conta sua história de vida, e a possibilidade de aprofundamento dos conteúdos de acordo com a compreensão adquirida pelos educandos, valorizando sempre o tempo do aluno, sua realidade e bagagem cultural.

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES:

- Organização dos seres vivos
- Mecanismos biológicos
- Biodiversidade
- Manipulação genética

CONTEÚDOS BÁSICOS:

- Classificação dos seres vivos: critérios taxonômicos e filogenéticos;
- Sistemas biológicos: anatomia, morfologia e fisiologia;
- Mecanismos de desenvolvimento embriológico;
- Mecanismos celulares biofísicos e bioquímicos;
- Teorias evolutivas;
- Transmissão das características hereditárias;
- Dinâmica dos ecossistemas: relações entre os seres vivos e interdependência com o ambiente;
- Organismos geneticamente modificados.

3 - METODOLOGIA

Para o ensino de Biologia compreender o fenômeno da vida significa pensar numa Ciência em transformação.

Considerando-se a necessidade de conhecer e respeitar a diversidade social, cultural, o tempo, a faixa etária, as ideias e conhecimentos prévios do aluno da EJA, é primordial que o ensino de Biologia se caracterize em fornecer subsídios para que o aluno possa compreender o mundo e nele agir com autonomia, tendo como instrumento o conhecimento científico e tecnológico.

Segundo a DCO (2008) na disciplina de Biologia o processo pedagógico baseia-se no materialismo dialético (prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social).

Os conteúdos ao serem selecionados assim como as práticas educativas devem levar em conta a importância do saber escolar partindo da experiência do aluno e de sua construção histórica.

Os eixos articuladores propostos pelas Diretrizes Curriculares Estaduais, que devem contemplar as práticas pedagógicas da EJA são: Cultura, trabalho e tempo.

A cultura, como eixo principal orientará a ação pedagógica, pois através da mesma decorrem as manifestações humanas, sendo que o trabalho e o tempo estão entre elas.

O professor deve focalizar-se nas diversas culturas, para entender, comunicar e sistematizar as experiências vividas pela comunidade escolar. Estabelecer relações a partir do conhecimento que o aluno traz, e assim (re) construir os saberes e desta forma alcançar a transformação desejada.

Segundo a DCO-EJA-PR (2006), o trabalho compreende, assim, uma forma de produção da vida material a partir da qual se produzem distintos sistemas de significação. É a ação pela qual o homem transforma a natureza e transforma-se a si mesmo. Portanto, a produção histórico-cultural

atribui à formação de cada novo indivíduo, também, essa dimensão histórica.

Para o educando da EJA o tempo escolar precisa ser interiorizado pelos professores e alunos, como um tempo que se tem para aprender. Por isso, ao considerarmos o eixo "tempo", na prática escolar, é fundamental que o compreenda em suas três dimensões: o tempo físico, o tempo vivido e o tempo pedagógico, nesse sentido, é importante que o tempo seja bem aproveitado e próximo da realidade dos alunos.

Considerando que a escola é o lugar de construção, não só do conhecimento, mas também da identidade e valores do educando, além dos conteúdos estruturantes serão trabalhados dentro da disciplina de Biologia os conteúdos: História do Paraná (Lei nº 13.381/01), História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/Equipe Multidisciplina (Lei nº 10.639/03 e nº 11.645/08), Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, Direito das Crianças e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11.525/07), Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Complementar (Res. Nº 1690/11 e Inst. Nº 004/11), Agenda 21 Escolar.

O processo ensino-aprendizagem mediado pelo educador, deve dar a devida importância ao pensar, assim como promover as interações dos saberes, entre educando e educador na busca por conteúdos significativos.

É relevante que o educador perceba o que o educando sabe e o que precisa saber, conhecendo-o num todo, através de conversa e de observação constante.

Os conteúdos ao serem selecionados, devem-se levar em conta os aspectos culturais tanto do passado quanto do presente, visando possibilidades futuras.

No conjunto de saberes do educando deve ser considerado o ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem, estabelecendo relações com o mundo do trabalho e com outras dimensões do meio social.

Conforme as Diretrizes Curriculares para a disciplina de Biologia- Ensino Médio – SEED-PR, " na escola, a Biologia deve ir além das funções que já desempenha no currículo escolar. Ela deve discutir com os jovens instrumentalizando-os para resolver problemas que atingem direta ou indiretamente sua perspectiva de futuro".

Ressaltam também que, pensar criticamente, ser capaz de analisar fatos e fenômenos ocorridos no ambiente, relacionar fatores sociais, políticos, econômicos e ambientais exige do aluno investigação, leitura, pesquisa.

No ensino de Biologia, diferentes metodologias podem ser utilizadas com este propósito. A metodologia de investigação, por exemplo, permite ao aluno investigar a realidade buscando respos-

tas para solucionar determinados problemas. Outras diferentes formas de obter informações, tais como: aula dialogada, a leitura, a escrita, a experimentação, as analogias, devem ser utilizadas no sentido que possibilite e estimule a participação do aluno, favorecendo a expressão de seus pensamentos, suas percepções, significações, acarretando o encontro e o confronto das diferentes ideias que circulam em sala de aula.

Os recursos tecnológicos tais como TV multimídia, microscópio, lupa e pesquisas no portal Dia-a-Dia, são usados com frequência nas aulas de biologia da EJA e requerem uma problematização em torno da questão demonstração-interpretação, assim os objetivos e as expectativas a serem atingidas contribuem para a compreensão do aluno frente a tais atividades.

Na medida em que se acredita numa Ciência aberta, inacabada, produto da ação de seres humanos inseridos num contexto próprio relativo ao seu tempo e espaço há que se optar por uma metodologia de ensino e aprendizagem adequada à realidade do aluno da EJA. Nessa perspectiva, destaca-se a importância de propiciar aos educandos, a compreensão dos conceitos científicos de forma significativa, ou seja, que o conhecimento possa ser percebido em seu contexto mais amplo, não somente nos afazeres diários, mas na forma de perceber a realidade local e global, o que permitirá posicionar-se e interferir na sociedade de forma crítica e autônoma. Para tanto, o educador da EJA deve partir dos saberes adquirido previamente pelos educandos, respeitando seu tempo próprio de construção da aprendizagem, considerando:

- que o educador é mediador e estimulador do processo, respeitando, de forma real, como ponto de partida o conjunto de saberes trazidos pelos educandos;
- as experiências dos educandos no mundo do trabalho;
- a necessária acomodação entre o tempo e o espaço do educando, o tempo pedagógico e o físico, visto que os mesmos interferem na sua “formação” científica;
- as relações entre o cotidiano dos educandos e o conhecimento científico.

Nesse contexto, ressalta-se a importância de trabalhar a disciplina de forma contextualizada, ou seja, com situações que permitam ao educando jovem e adulto a inter-relação dos vínculos do conteúdo estudado com as diferentes situações com que se deparam no seu dia-a-dia. Essa contextualização pode-se dar a partir de uma problematização, ou seja, em lançar desafios que necessitem de respostas para determinadas situações. As dúvidas são muito comuns na disciplina de Biologia, devendo ser aproveitadas para reflexão sobre o problema a ser analisado, e assim, para o educador, o desafio consiste em realizar esta contextualização, sem reduzir os conteúdos apenas à sua aplicação prática, deixando de lado o saber acadêmico.

Cabe ao professor, selecionar o melhor material disponível diante de sua própria realidade, onde as informações devem ser apresentadas de forma adequada à realidade dos alunos. É

importante considerar que a organização dos conteúdos curriculares da disciplina de Biologia na EJA tem o objetivo de contemplar as necessidades e o perfil dos educandos desta modalidade de ensino da Educação Básica. Os conteúdos devem possibilitar aos mesmos a percepção de que existem diversas visões sobre um determinado fenômeno e, a partir das relações entre os diversos saberes, estimular a autonomia intelectual.

O ensino de Biologia na EJA deve propiciar o questionamento reflexivo tanto de educandos como de educadores, a fim de que reflitam sobre o processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, o educador terá condições de dialogar sobre a sua prática a fim de retomar o conteúdo com enfoque metodológico diferenciado e estratégias diversificadas, sendo essencial valorizar os acertos, considerando o erro como ponto de partida para que o educando e o educador compreendam e ajam sobre o processo de construção do conhecimento, caracterizando-o como um exercício de aprendizagem.

4- AVALIAÇÃO

Segundo a história da educação, no Brasil, são muitos os excluídos, há aqueles que nem chegam a frequentar o processo educativo, por falta de métodos adequados e muitos outros desistem. Estamos aqui, denominando um sistema de avaliação que exclui, que seleciona e classifica, são as concepções trazidas pelos jesuítas, no séc.XVI e XVII, e que atualmente ainda permanece em muitas escolas.

Nesse contexto faz-se necessário pensar de forma diferenciada que a escola seja libertadora. Mudar a avaliação demanda uma mudança em relação ao processo ensino-aprendizagem e a relação educador-educando.

Segundo as DCO, 2008, a avaliação é “um processo contínuo, diagnóstico, dialético e deve ser tratada como integrante das relações de ensino-aprendizagem.”

Partindo da ideia de que a metodologia deve respeitar o conjunto de saberes do educando, o processo avaliativo deve ser diagnóstico no sentido de resgatar o conhecimento já adquirido pelo educando permitindo estabelecer relações entre esses conhecimentos. Desta forma, o educador terá possibilidades de perceber e valorizar as transformações ocorridas na forma de pensar e de agir dos educandos, antes, durante e depois do processo.

A avaliação não pode ter caráter exclusivamente mensurável ou classificatório, visto que o ensino de Biologia deve respeitar e valorizar a realidade do educando em todos os seus aspectos, principalmente naqueles que deram origem à sua exclusão do processo educativo.

A avaliação deve estar pautada nas experiências acumuladas do aluno, assim como das transformações que podem ter ocorrido no processo educativo.

Segundo as Diretrizes Curriculares Estaduais Orientadoras - DCO (2008) “o processo avaliativo como parte integrante da práxis pedagógica deve estar voltada para atender as necessidades dos educandos, considerando o seu perfil e a função social da EJA, isto é, o seu papel na formação da cidadania e na construção da autonomia.”

O processo avaliativo precisa ser reconhecido como meio de desenvolver a reflexão, de como vem ocorrendo o processo de aquisição do conhecimento por parte do educando. A verificação da aquisição do conhecimento deve ser ponto de partida para a revisão e reconstrução do caminho metodológico percorrido pelo educando e, principalmente, pelo educador.

A avaliação na EJA é um processo contínuo e cumulativo com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, e seguindo as orientações contidas no artigo 24, da LDBEN 9394/96, a avaliação compreende os seguintes princípios:

- Investigativa ou diagnóstica: possibilita ao professor obter informações necessárias para propor atividades e gerar novos conhecimentos;
- Contínua: permite a observação permanente do processo ensino-aprendizagem e possibilita ao educador repensar sua prática pedagógica;
- Sistemática: acompanha o processo de aprendizagem do educando, utilizando instrumentos diversos para o registro do processo;
- Abrangente: contempla a amplitude das ações pedagógicas no tempo-escola do educando;
- Permanente: permite um avaliar constante na aquisição dos conteúdos pelo educando no decorrer do seu tempo-escola, bem como do trabalho pedagógico da escola.

Segundo Deliberação 007/99 - PR, a avaliação utilizará técnicas e instrumentos diversificados sendo vedada a avaliação em que os alunos são submetidos a uma só oportunidade de aferição.

Dessa forma pressupõe-se que há necessidade em utilizar diversos instrumentos critérios e situações para avaliar. Nesse sentido a avaliação na disciplina de Biologia será desenvolvida das seguintes formas:

- Considerar o desempenho do aluno nas diferentes situações de aprendizagem;
- Considerar as competências, habilidades e atitudes, assim como, o interesse sugestões, integração com os colegas, criatividade, participação, desenvolvimento e resolução das atividades com clareza.
- Pesquisas (internet, revistas, livros e jornais), trabalhos por escrito e oral;
- Relatórios de vídeos e aulas práticas de campo e laboratório;
- Avaliação escrita e oral;
- Seminários e Resenhas;

É de suma importância contextualizar as questões para que ocorra a interpretação de

situações, uso de informações, de conceitos e atitudes que são objetos de discussão e aprendizagem.

É necessário também propiciar ao aluno a recuperação de estudos conforme o Art. 10 da Deliberação 007/99 - PR "o aluno cujo aproveitamento for insuficiente poderá obter a aprovação mediante recuperação de estudos, proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento". Na recuperação serão utilizados instrumentos e critérios de avaliação que permitam a aprendizagem bem como a recuperação de suas notas.

A recuperação é um dos procedimentos do processo ensino- aprendizagem, que visa o desenvolvimento contínuo, destinado a todos os alunos. A recuperação se faz necessária, pois permite ao aluno condições de apreensão dos conteúdos básicos necessários à continuidade dos estudos.

A recuperação será realizada de forma concomitante ao processo ensino-aprendizagem, com a retomada de conteúdos sempre que necessário, através de atividades diferentes das já aplicadas e modificação de encaminhamentos se necessário.

5 - REFERÊNCIAS

ANDERY, M. A. et al. **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. São Paulo: EDUC, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

PARANÁ. Deliberação no 07/99, Conselho Estadual de Educação, do Estado
do Paraná 1999.

PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Orientadoras de Biologia para o Ensino Médio.** Curitiba, 2008.

PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação de Jovens e Adultos.** Curitiba, 2006.

CIÊNCIAS

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

A disciplina de Ciências tem como objeto de estudo: “o conhecimento científico resultante da investigação da natureza”,

O ensino desta disciplina no Brasil iniciou sua consolidação no currículo das escolas em 1931 com a Reforma Francisco Campos. Os conteúdos eram transmitidos através de aula expositiva não dialogada, privilegiando a memorização da biografia dos cientistas e dos conhecimentos resultantes de suas descobertas, ou seja, a quantidade de informações era tida como mais importante que uma abordagem de base investigatória.

Com o tempo, outras reformas, leis e acordos se sucederam devido aos diferentes interesses econômicos, políticos e sociais, bem como avanços na produção do conhecimento científico. Em 2003, “[...] iniciou-se no Paraná um processo de discussão coletiva com o objetivo de produzir novas Diretrizes Curriculares para estabelecer novos rumos e uma nova identidade para o ensino de Ciências.” (PARANÁ, 2008, P.56). Este documento mostra que a construção de conceitos pelo aluno na escola não é diferente dos conceitos que traz de seu cotidiano. É a partir da mediação, da ajuda de outras pessoas, que o estudante passa a construir conceitos, elaborar representações mentais, solucionar problemas e desempenhar tarefas.

O ensino de Ciências, na atualidade, tem o desafio de oportunizar a todos os alunos, por meio dos conteúdos, noções e conceitos, uma leitura crítica de fatos e fenômenos relacionados à vida, à diversidade cultural, social e à produção científica. Com essa abordagem marcada por significados, sentidos e aplicabilidade, a disciplina de Ciências favorecerá a compreensão das inter-relações e transformações manifestadas no meio (local, regional, global), bem como reflexões e a busca de soluções a respeito das tensões contemporâneas, como por exemplo: preservação do meio ambiente *versus* necessidades oriundas da produção industrial; ética *versus* produção científica.

Ao longo do Ensino Fundamental, o ensino de Ciências, tem como desafio promover aos cidadãos a aquisição dos conhecimentos clássicos e essenciais ao desenvolvimento de capacidades indispensáveis para se situarem nesta sociedade complexa, entenderem o que acontece ao seu redor e assumirem uma postura crítica, para intervir no seu contexto social. Assim, estaremos oferecendo condições para que os educandos exerçam sua cidadania, considerando a formação de cidadãos críticos que possam tomar decisões relevantes na sociedade, relativas a aspectos científicos e tecnológicos. A educação científica deverá sim contribuir para preparar o cidadão a tomar decisões, com consciência do seu papel na sociedade, como indivíduo capaz de provocar mudanças sociais na busca de melhor qualidade de vida para todos (SANTOS e SCHNETZLER, 2003).

O objeto de estudo da disciplina de ciências é o conhecimento científico que resulta da investigação da Natureza.

O objetivo geral da disciplina é estabelecer no processo de ensino de Ciências conceitos articulados aos processos sociais e históricos desenvolvendo nos alunos conhecimentos que lhes deem condições de compreender o mundo e atuar, como indivíduo, como cidadão e agente transformador, propiciando no ensino aprendizagem de Ciências a valorização da dúvida, da contradição, da diversidade e da divergência, do questionamento das certezas e incertezas, priorizando a sua função social.

2 – CONTEÚDOS

6º ANO **CONTEÚDOS ESTRUTURANTES**	**CONTEÚDOS BÁSICOS**
Astronomia	Universo Sistema solar Movimentos terrestres Movimentos celestes Astros
Matéria	Constituição da matéria
Sistemas Biológicos	Níveis de organização
Energia	Formas de energia; Conversão de energia; Transmissão de energia;
Biodiversidade.	Organização dos seres vivos Ecossistemas Evolução dos seres vivos
7º ANO **CONTEÚDOS ESTRUTURANTES**	**CONTEÚDOS BÁSICOS**
Astronomia	Astros Movimentos terrestres Movimentos celestes
Matéria	Constituição da matéria

Sistemas Biológicos	Célula; Morfofisiologia dos seres vivos.
Energia	Formas de energia; Transmissão de energia.
Biodiversidade.	Origem da vida; Organização dos seres vivos; Sistemática.

8º ANO	
CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	**CONTEÚDOS BÁSICOS**
Astronomia	Origem e evolução do Universo.
Matéria;	Constituição da matéria.
Sistemas Biológicos	Célula; Morfofisiologia dos seres vivos.
Energia	Formas de energia.
Biodiversidade.	Evolução dos seres vivos.

9º ANO	
CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	**CONTEÚDOS BÁSICOS**
Astronomia	Astros; Gravitação universal.
Matéria;	Propriedades da matéria.
Sistemas Biológicos	Morfofisiologia dos seres vivos; Mecanismos de herança genética.
Energia	Formas de energia; Conservação de energia.

Biodiversidade.	Interações ecológicas.

Obs:- Os conteúdos são os mesmos na Modalidade EJA e no Ensino Regular. Apenas a forma de trabalhá-los é diferenciada, sendo na EJA trabalhados na carga horária da disciplina e não seriados como no Ensino Regular.

3 - METODOLOGIA

A disciplina de Ciências propõe um estudo que pretende enriquecer e complementar o entendimento das múltiplas relações físicas, químicas, biológicas, geológicas, dentre outras, que ocorrem no ambiente. Na Base Nacional Comum, a disciplina de Ciências tem como premissa o trabalho com questões desafiadoras, problematizadoras, investigativas e exploratórias.

Ao longo da história da disciplina de Ciências, as aulas práticas em laboratório têm sido valorizadas como o recurso que torna concreto o tratamento dos conteúdos. Essas aulas, quando encaminhadas de forma a repetir procedimentos e roteiros de experiências, apresentam o conteúdo pelo conteúdo, sem uma maior reflexão sobre os vários fenômenos e fatores intrínsecos envolvidos.

Destacaram a necessidade de laboratório, materiais e equipamentos para a realização de atividades práticas, inclusive com o uso de materiais alternativos, no ensino de Ciências. No entanto, é consenso, que as aulas práticas sejam desenvolvidas, desde que os conceitos a serem trabalhados não sejam simplificados de forma extrema e garantam a interpretação de fatos, fenômenos e conceitos, tendo como principal referência os princípios específicos da disciplina de Ciências (historicidade, inter-relação, intencionalidade, aplicabilidade, provisoriedade).

As aulas práticas não esgotam as possibilidades de tratamento dos conteúdos, na medida em que configuram uma das várias estratégias metodológicas com caráter de ilustração, concretização e reflexão dos conteúdos da disciplina de Ciências. Qualquer que seja a atividade a ser desenvolvida deve-se ter clara a necessidade de períodos pré e pós-atividade (vinculando teoria e prática), visando à construção de noções e conceitos significativos. Esse encaminhamento evita a dicotomia entre teoria e prática, eliminando o caráter autoritário e dogmático, conferido pela utilização de roteiros e procedimentos que induzem as respostas prontas ou a comprovação de leis, teorias ou fenômenos. As aulas práticas a serem desenvolvidas no contexto escolar na concepção aqui proposta devem considerar sempre a ação e a reflexão, portanto, “não basta envolver os alunos na realização de experimentos, mas também procurar integrar o trabalho prático com a discussão, análise e interpretação dos dados obtidos” (ROSITO, apud MORAES, 2003).

Julga-se necessário que o planejamento das atividades possibilite uma participação dos alunos enquanto sujeitos ativos que colaboram progressivamente na construção do seu

conhecimento. Os encaminhamentos para a disciplina em questão reforçam a postura dos professores como mediadores e pesquisadores capazes de considerar o desenvolvimento cognitivo dos educandos, seus conhecimentos prévios, o contexto histórico atual, a sua realidade local, a diversidade cultural e os diferentes ritmos de aprendizagem. Dessa forma, o professor poderá desenvolver temática emergencial da sociedade contemporânea, numa abordagem que inter-relacione "Ciência, Tecnologia e Sociedade" (CTS), concebendo a Ciência como um processo social, histórico e não dogmático; a Tecnologia "como aplicação das diferentes formas de conhecimento para atender às necessidades sociais" e a sociedade como um meio, no qual os sujeitos podem perceber por meio da Educação CTS, "o poder de influência que eles têm como cidadãos", sendo "estimulados a participar democraticamente" expressando suas opiniões (SOLOMON21 apud SANTOS e SCHNETZLER, 2003, p. 61). Para tanto, sugere-se algumas estratégias pedagógicas, tais como:

Observação;

Trabalho de campo;

Experimentação;

Construção de modelos;

Jogos de simulação e desempenho de papéis;

Visitas a indústrias, fazendas, museus;

Projetos individuais e em grupos;

Redação de cartas para autoridades;

Palestrantes convidados;

Estudos de caso, envolvendo problemas reais da sociedade;

Leituras de imagens, gravuras, gráficos, tabelas e esquemas.

Fóruns, debates, seminários, conversação dirigida, entrevistas, Agenda 21.

Além das estratégias pedagógicas acima mencionadas, os professores poderão encaminhar as atividades da disciplina de Ciências, através dos mais variados recursos pedagógicos: slides, fitas VHS, DVD's, CD's, CD-ROM's educativos, entre outros.

A disciplina de Ciências pretende propiciar ao aluno o entendimento dos fenômenos naturais e socioculturais e suas interações e transformações no ambiente. Para tanto, o professor tem a responsabilidade de planejar as intervenções, no sentido de possibilitar ao educando o desenvolvimento da criatividade, da consciência crítica, do trabalho em equipe e do respeito à diversidade. As proposições teórico-metodológicas apresentadas não têm a pretensão de esgotar as possibilidades de encaminhamentos metodológicos para a disciplina, e sim, de indicar caminhos e alternativas para inserir o conhecimento científico no cotidiano do aluno, numa perspectiva de

totalidade, considerando a realidade social nos seus diversos aspectos.

Proporcionar condições para que o estudante seja capaz de identificar problemas, elaborar hipóteses para explicá-las, planejar e executar ações para investigá-las, analisar e interpretar os dados e, propor e criticar as soluções. Construindo, dessa forma, o seu próprio conhecimento e cidadão participativo da nossa sociedade.

Se dará importância aos conteúdos referentes a História do Paraná (Lei nº 13.381/01) História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/ equipe multidisciplinar (Lei nº 10.639/03 e nº 11.645/08), música (Lei nº 11.769/08), prevenção ao uso indevido de drogas, sexualidade humana, Educação Ambiental (Lei Federal Nº 9.795/99), Educação Fiscal, enfrentamento à violência contra acriança e o adolescente. Direito das crianças e Adolescentes (Lei fed. Nº 11.525/07) Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02). O trabalho será realizado de forma contextualizada incorporando aos conteúdos da disciplina. A negação destes temas aos alunos seria negar-lhes a importância da história da humanidade e sua valorização.

A proposta metodológica das práticas pedagógicas da EJA deve considerar os três eixos articuladores propostos para as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação de Jovens e Adultos: cultura, trabalho e tempo, os quais deverão estar inter-relacionados.

Como eixo principal, a cultura norteará a ação pedagógica, haja vista que dela emanam as manifestações humanas, entre elas o trabalho e o tempo. Portanto é necessário manter o foco na diversidade cultural, percebendo, compartilhando e sistematizando as experiências vividas pela comunidade escolar, estabelecendo relações a partir do conhecimento que esta detém, para a (re) construção de seus saberes.

Considerando os três eixos articuladores que fundamentam as Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná, as orientações metodológicas estão direcionadas para um currículo do tipo disciplinar, que não deve ser entendido como na pedagogia tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e o hierarquiza nas matérias escolares. O currículo deve ter forma de organização abrangente, na qual os conteúdos culturais relevantes estejam articulados a realidade em que o educando se encontra, em favor de um processo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas do conhecimento.

Os educandos da EJA trazem consigo um legado cultural- conhecimentos construídos a partir do senso comum e um saber popular, não- científico, constituídos no cotidiano, em suas relações com o outro e com o meio- os quais devem ser considerados na dialogicidade das práticas educativas. Portanto o trabalho dos educadores da EJA é buscar de modo contínuo o conhecimento, que dialogue com o singular e o universal, o mediato e o imediato, de forma dinâmica e histórica.

Conforme Freire (1996,p.38) a educação emancipatória valoriza o “saber de experiência feito”o saber popular, e parte dele para a construção de um saber que ajude homens e mulheres na formação de sua consciência política.

4. AVALIAÇÃO

A avaliação é essencial no processo ensino-aprendizagem onde prioriza os conteúdos científicos escolares de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases nº9394/96, deve ser contínua e cumulativa levando-se em conta o aprendizado com aspectos qualitativos e não quantitativos.

"Assim, a avaliação como prática pedagógica que compõe a mediação didática realizada pelo professor é entendida como ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as" (HOFFMANN, 1991, p. 67).

Deve se levar em conta o conhecimento do estudante, experimentar novas maneiras e recursos didáticos que possam, através da retomada do conteúdo servir de instrumentos de ensino-aprendizagem e de avaliação.

O "erro" pode ser um ponto de partida para superar uma aprendizagem equivocada por parte do aluno.

Através de problematizações é possível investigar se houve aquisição significativa clara e objetiva dos conteúdos científicos construídos no processo ensino-aprendizagem.

A prova como instrumento de investigação, do aprendizado, deve ser diagnóstica, indicando o quanto foi aprendido e tornar possível a retomada de conteúdos científicos pelo professor viabilizando o conhecimento.

Sendo diagnóstica permite avaliar e rever os conceitos científicos compreendidos ou não, corrigir "erros", diversificando recursos e estratégias para efetivar a aprendizagem.

Avaliar no ensino de Ciências implica intervir no processo ensino-aprendizagem do estudante, para que ele compreenda o real significado dos conteúdos científicos escolares e do objeto de estudo de Ciências, visando uma aprendizagem realmente significativa para sua vida. (PARANÁ, 2008, p.79)

Na EJA, a avaliação deve estar voltada para atender as necessidades dos educandos, considerando o seu perfil e a função social desta modalidade de ensino, isto é, o seu papel na formação da cidadania e na construção da autonomia.

A avaliação não pode ter caráter exclusivamente mensurável ou classificatório. Há necessidade, tanto por parte do educador, quanto da comunidade escolar, de conhecer o universo desses educandos, suas histórias de vida e suas trajetórias no processo educativo, visto que, cada um seguirá seu próprio caminho, dentro dos seus limites. Portanto, a avaliação tem como objetivo promover um diálogo constante entre educador e educandos, visando o seu êxito nos estudo e, de modo algum, a sua exclusão do processo educativo.

Os instrumentos da avaliação serão: seminário, trabalho em grupo, prova escrita individual, prova de consulta, prova em grupo.

A recuperação de estudos se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos. Será oferecida a todos os alunos com média inferior a da aprovação e/ou àqueles que quiserem usufruí-la. O estabelecimento de ensino ofertará ao aluno as oportunidades possíveis para que o mesmo resgate os conteúdos não aprendidos, e entre a nota da avaliação e a da recuperação paralela, prevalecerá sempre a maior.

Assim, principalmente para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos básicos, será oportunizada a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação.

5 - REFERÊNCIAS

AULER, D. e BAZZO, W. A. Reflexões para a implementação do movimento CTS no contexto educacional brasileiro. **Ciência & Educação**, 2001. Disponível em <http://www.fc.unesp.br/pos/revista/vol7num1.htm> Último acesso em 20/jul/2005.

CACHAPUZ, A. [et al.] (org.) **A necessária renovação do ensino das ciências.** São Paulo: Cortez, 2005.

CARO, C. M. de et al. Uma abordagem integradora dos saberes disciplinares. **Construindo consciências:** 5ª a 8ª séries. Ensino fundamental. Assessoria pedagógica. São Paulo, Scipione, 2004.

CARVALHO, A. M. P. e GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências.** São Paulo: Cortez, 2001.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica:** proposta de pesquisa que faz inclusão. XII Endipe, PUC-PR, 2004.

CHASSOT, A. e OLIVEIRA, R. J. **Ciência, ética e cultura na educação.** São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 1998.

HAZEN, R. M. e TREFIL, J. **Saber ciência – do big bang à engenharia genética, as bases para entender o mundo atual e o que virá depois.** São Paulo – S.P.: Cultura Editores Associados, 1995.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica:** teoria da ciência e iniciação à pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

KRASILCHIK, M. **Prática do ensino de biologia.** 4.ed. revisada e ampliada. São Paulo: Editora da USP, 2004.

LORENZETTI, L. e DELIZOICOV, D. Alfabetização Científica no Contexto das Séries Iniciais. Ensaio – **Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v.3, n.1, p.1-17, 2001.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliar não é julgar o aluno.** Jornal do Brasil. Rio de Janeiro, 30 de jul. 2000. MACEDO, E. Ciência, tecnologia e desenvolvimento: uma visão cultural do currículo de

ciências. In: LOPES, A. C. e MACEDO, E. (org.). **Currículo de Ciências em Debate.** 1ª ed. Papirus, 2004.

MORAES, R. (org.) **Construtivismo e ensino de ciências:** reflexões epistemológicas e metodológicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica do Estado do Paraná.Ciências.** 2008

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da EJA do Estado do Paraná.** 2006

ROSITO, B. A. O ensino de ciências e a experimentação In: MORAES, R. (org.) **Construtivismo e ensino de ciências:** reflexões epistemológicas e metodológicas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

SANTOS, Sandro Ap., SANTOS, Julio M. T. dos, Stange, Carlos E. B. Conceitos químicos no ensino fundamental. In: **O ensino de ciências frente aos desafios da contemporaneidade.** Faxinal do Céu (Pinhão/Pr.): SEED/Pr, 20-22 de junho de 2005.

EDUCAÇÃO FÍSICA

1 – APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

As primeiras sistematizações que o conhecimento sobre as práticas corporais recebe em solo nacional ocorrem a partir de teorias oriundas da Europa. Sobre égide de conhecimentos médicos e da instrução física militar, a então denominada ginástica surgiu, principalmente a partir de uma preocupação com o desenvolvimento da saúde e a formação moral dos cidadãos brasileiros. Esse modelo de prática corporal pautava-se em prescrições de exercícios visando ao aprimoramento de capacidades e habilidades físicas como a força, a destreza, a agilidade e a resistência, além de visar à formação do caráter, da autodisciplina, de hábitos higiênicos, do respeito à hierarquia e do sentimento patriótico. Com o passar dos anos a educação física evoluiu e atualmente e passa a ter um entendimento com a proposta para a disciplina de Educação Física deve favorecer o estudo, a integração e a reflexão da cultura corporal de movimentos, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir das atividades propostas em beneficio da sua inserção social, levando-o a descobrir motivos e sentidos nas práticas corporais que favoreçam o desenvolvimento de atitudes positivas, contemplando assim todas as manifestações corporais e culturais, partindo da realidade local para as diferentes culturas.

E é dentro da escola que o professor convive com as desigualdades de todas as naturezas e suas consequências necessitando estar atento e pensar sua práxis do cotidiano. Neste contexto cada

disciplina e professor forma cidadãos, necessitando atuar consciente neste sentido, sendo a Educação Física, uma disciplina do núcleo comum, busca assim sua reorganização uma vez entendida como fruto do processo histórico de evolução do homem que sempre se movimentou, criou jogos, danças e praticas atendendo suas várias necessidades sociais. Cabe aos professores de Educação Física mediar o processo de ensino-aprendizagem, deflagrado nas aulas de Educação Física quanto à construção de um ambiente que proporcione ao aluno a aprendizagem dos conteúdos significativos para o seu processo de conhecimento e desenvolvimento, incrementando sua capacidade para tomar decisões relacionadas à atividade física, isto é, movimento corporal humano.

Educação Física deve ser trabalhada em interlocução com outras disciplinas que permitam entender a cultura corporal em sua complexidade humana, tratadas tanto pelas ciências humanas, sociais, da saúde e da natureza, tendo como objetivo formar a atitude crítica perante a cultura corporal, exigindo domínio do conhecimento e a possibilidade de sua construção a partir da escola.

Busca-se, assim superar formas anteriores de concepção e atuação na escola pública, procurando possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, relacionando-o as práticas corporais, ao contexto histórico, político, econômico e social.

Nas diretrizes o objeto de ensino e de estudo da Educação Física é a cultura corporal, por meio dos conteúdos estruturantes propostos: esporte, dança, ginástica, lutas, jogos e brincadeiras, tem a função social de contribuir para que os alunos se tornem sujeitos capazes de reconhecer o próprio corpo, adquirir uma expressividade corporal,consciente e refletir criticamente sobre as práticas corporais. O professor de Educação Física tem a responsabilidade de organizar e sistematizar o conhecimento sobre as práticas corporais, possibilitando a comunicação e o diálogo com as diferentes culturas no processo pedagógico o senso de investigação e de pesquisa pode transformar as aulas de Educação Física e ampliar o conjunto de conhecimentos que não se esgotam nos conteúdos, nas metodologias, nas práticas e nas reflexões, permitindo ao educando ampliar sua visão de mundo por meio da cultura corporal.

É preciso reconhecer que a dimensão corporal é resultado de experiências obtidas, fruto de nossa interação social nos diferentes contextos em que se efetiva, escola, o trabalho e o lazer.

O objeto de estudo da educação física é a cultura corporal, sendo que tem os objetivos variados de garantir o acesso ao conhecimento e à reflexão crítica das inúmeras manifestações ou práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade, na busca de contribuir com um ideal mais amplo de formação de um ser humano crítico e reflexivo, reconhecendo-se como sujeito, que é produto, mas também agente histórico, político, social e cultural.

Estimular a participação de todos os alunos, especificando os objetivos de cada atividade,

para que tenham consciência de seus benefícios como instrumento de comunicação, expressão de sentimentos e emoções, de lazer e de manutenção e melhoria da saúde e qualidade de vida.

Conhecer, valorizar e respeitar a pluralidade de manifestações culturais (Afro) do Brasil e do mundo, percebendo-a como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre deferentes grupos sociais.

Estimular o desenvolvimento corporal nos aspectos afetivos, cognitivos e motores através de jogos, ginástica, dança e prática desportiva, proporcionando desenvolvimento de hábitos saudáveis;

Reconhecer e dar condições através da ginástica ao aluno reconhecer as possibilidades de seu corpo e questionar padrões estéticos, a busca exacerbada pelo culto ao corpo e aos exercícios físicos, bem como os modismos presente nas diversas práticas corporais, garantindo ao aluno o direito de acesso e de reflexão sobre ás práticas esportivas adaptando à realidade escolar propiciando ao aluno uma leitura de sua complexidade social, histórica e política.

Aprofundar com os alunos uma consciência crítica e reflexiva sobre os significados da dança, criando situações em que a representação simbólica, peculiar a cada modalidade seja contemplada e possibilitar através dos jogos e brincadeiras um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interação da realidade, além de intensificarem a curiosidade, o interesse e a intervenção dos alunos envolvidos nas diferentes atividades, propiciar e vivenciar através das lutas o trabalho corporal, aquisição de valores e princípios essenciais para a formação do ser humano, como por exemplo: cooperação, solidariedade, autocontrole emocional, e acima de tudo, o respeito pelo outro, de maneira crítica e consciente, procurando estabelecer relações com a sociedade em que vive.

2 - CONTEÚDOS

ENSINO FUNDAMENTAL

Ano	Conteúdos Estruturantes	Conteúdos Básicos
6º Ano	Esporte	Coletivos e individuais.
	Jogos e Brincadeiras	Jogos e brincadeiras populares; Brincadeiras e cantigas de roda; Jogos de tabuleiro; Jogos cooperativos.
	Dança	Danças folclóricas; Danças de rua; Danças criativas.
	Ginástica	Ginástica rítmica;

		Ginástica circence; Ginástica geral.
	Lutas	Lutas de aproximação; Capoeira.
7º Ano	Esporte	Coletivos e individuais.
	Jogos e Brincadeiras	Jogos e brincadeiras populares; Brincadeiras e cantigas de roda; Jogos de tabuleiro; Jogos cooperativos.
	Dança	Danças folclóricas; Danças de rua; Danças criativas; Danças circulares.
	Ginástica	Ginástica rítmica; Ginástica circence; Ginástica geral.
	Lutas	Lutas de aproximação; Capoeira.
8º Ano	Esporte	Coletivos e radicais.
	Jogos e Brincadeiras	Jogos e brincadeiras populares; Jogos de tabuleiro; Jogos dramáticos; Jogos cooperativos.
	Dança	Danças criativas; Danças circulares.
	Ginástica	Ginástica rítmica; Ginástica circence; Ginástica geral.
	Lutas	Lutas com instrumento mediador;; Capoeira.
9º Ano	Esporte	Coletivos e radicais.
	Jogos e Brincadeiras	Jogos de tabuleiro; Jogos dramáticos; Jogos cooperativos.
	Dança	Danças criativas; Danças circulares.
	Ginástica	Ginástica rítmica;

	Lutas	Ginástica geral. Lutas com instrumento mediador; Capoeira.

Obs:- Os conteúdos são os mesmos na Modalidade EJA e no Ensino Regular. Apenas a forma de trabalhá-los é diferenciada, sendo na EJA trabalhados na carga horária da disciplina e não seriados como no Ensino Regular.

ENSINO MÉDIO – EJA

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	CONTEÚDOS BÁSICOS
Esporte	Coletivos Individuais Radicais
Jogos e brincadeiras	Jogos de tabuleiro Jogos Dramáticos Jogos cooperativos
Dança	Danças folclóricas Danças de salão Danças de rua
Ginástica	Ginástica artística/olímpica Ginástica de Condicionamento Físico Ginástica Geral
Lutas	Lutas com aproximação Lutas que mantêm à distância Lutas com instrumento mediador Capoeira

3 - METODOLOGIA:

Propõe-se que a Educação Física seja fundamentada nas reflexões sobre as necessidades atuais de ensino perante os alunos na superação de contradições e na valorização da educação. É de fundamental importância considerar os contextos e experiências de diferentes regiões, escolas, professores, alunos e da comunidade.

Deve ser trabalhada em interlocução com outras disciplinas que permitam entender a cultura corporal em sua complexidade humana, tratadas tanto pelas ciências humanas, sociais, da saúde e da natureza.

A Educação Física tem como objetivo formar a atitude crítica perante a cultura corporal,

exigindo domínio do conhecimento e a possibilidade de sua construção a partir da escola.

Busca-se, assim superar formas anteriores de concepção e atuação na escola pública, procurando possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, relacionando-o as práticas corporais, ao contexto histórico, político, econômico e social.

É através dos Elementos Articuladores – Cultura Corporal e Corpo; Cultura Corporal e Ludicidade; Cultura Corporal e Saúde; Cultura Corporal e Mundo do Trabalho; Cultura Corporal e Desportivização; Cultura Corporal – Técnica e Tática; Cultura Corporal e Lazer; Cultura Corporal e Diversidade; Cultura Corporal e Mídia - que na Educação Física possibilita integrar e interligar as práticas corporais de forma mais reflexiva e contextualizada, esses elementos não devem ser entendidos como conteúdos paralelos, nem tampouco trabalhados apenas teoricamente e ou de maneira isolada, serão articuladores dos conteúdos de Educação Física para transformar o ensino na escola.

A história dos povos ganha significado à medida que é estuda e valorizada. A criação de leis valoriza amplamente esta história ampliando a demanda de ensino no reconhecimento desses povos que muito contribuíram na construção deste país e nunca foram contemplados formalmente, dentro do ensino fundamental e também no ensino médio - EJA. Estes avanços podem ser vistos em vários aspectos, tais como:

- o cumprimento da Lei n. 10.639/03, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da História e Cultura Afro Brasileira, seguidas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico raciais e para o ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana;
- o cumprimento da Lei n. 11.645/08, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos indígenas do Brasil.
- O cumprimento à Lei 9.795/99, os estudos sobre o Meio Ambiente são contemplados de forma contextualizada, dialogando com os conteúdos de ensino.
- o cumprimento à Lei n. 13.381/01, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da História do Paraná.
- o cumprimento da Lei n. 11.769/08 que inclui a obrigatoriedade da Música nas escolas.
- o cumprimento da Lei n. 11.525/07 que trata da Atividade enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente.
- o cumprimento do decreto n. 1.143/99 e portaria n. 413/02 sobre Educação Tributária.
- o cumprimento da resolução n. 1690/11 e instrução n. 004/11, sobre a Educação Ambiental.

A negação destes temas aos alunos seria negar-lhes a importância da história da humanidade, sua valorização, bem como a compreensão sobre o modo de vida das pessoas e as consequências de suas ações.

A Educação de Jovens e Adultos –EJA, atende um público diverso (jovens, adultos, idosos, povos das florestas, ribeirinhos, indígenas, populações do campo, entre outros) que não teve acesso ou não pode dar continuidade à escolarização por fatores, normalmente, alheios a sua vontade. Esses educandos possuem uma gama de conhecimentos adquiridos em outras instâncias sociais, visto que, a escola não é o único espaço de produção e socialização de saberes. O atendimento a esses alunos não se refere, exclusivamente, a uma determinada faixa etária, mas a diversidade sócio-cultural dos mesmos.

Se considerarmos que os educandos freqüentadores dessa modalidade de ensino encontra-se em grande parte, inseridos no mundo do trabalho, é importante que o trabalho pedagógico nas aulas de Educação Física seja compatível com as peculiaridades dessa parcela de educandos. Desse modo, a aprendizagem do movimento deve ceder espaço às práticas que estejam direcionadas para e sobre o movimento, focalizando preponderantemente aspectos relacionados ao desenvolvimento de atitudes favoráveis à realização de atividades físicas e ao aprofundamento do entendimento de conceitos relacionados a essas atividades.

Podemos assumir, portanto, que o propósito da intervenção do professor que atua no campo da Educação Física no contexto da EJA é potencializar as possibilidades de participação ativa de pessoas com demandas educacionais específicas, em programas com foco na atividade física/movimento corporal humano. Outrossim, há que se considerar que a sustentação para ações pedagógicas direcionadas ao processo de escolarização dessas mesmas pessoas encontra-se em fase de construção, carecendo ainda da produção de conhecimento capaz de contribuir para a consolidação da participação da Educação Física nessa modalidade de ensino.

Compreendendo o perfil do educando da EJA, a Educação Física deverá valorizar a diversidade cultural dos educandos e a riqueza das suas manifestações corporais, a reflexão das problemáticas sociais e a corporalidade “entendida como a expressão criativa e consciente do conjunto das manifestações corporais historicamente produzidas” (PARANA, 2005), considerando os três eixos norteadores do trabalho com a EJA que são a cultura, o trabalho e o tempo.

É, portanto, imprescindível que tempo, cultura e trabalho se manifestem na prática pedagógica do educador, expressando ideias e ações relacionadas a: sequenciação (organização do conteúdo em função do tempo escolar), comprometimento na condução do processo ensino-

aprendizagem (efetivação da aprendizagem dos conteúdos) e avaliação do trabalho pedagógico (critérios de acompanhamento das consequências do processo ensino aprendizagem.

A Educação Física na Educação de Jovens e Adultos representa importante possibilidade de contato dos educandos com a diversidade da cultura corporal de movimento, sem perder de vista o papel da EJA, que segundo KUENZER (*apud* PARANÁ, 2005, p. 28),

> Deve estar voltado para uma formação na qual os educandos-trabalhadores possam aprender permanentemente; refletir criticamente; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e da vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez.

O planejamento das aulas para o perfil do educando da EJA necessita de um levantamento junto aos mesmos, de como foram suas aulas e experiências anteriores, para haver maior clareza de como o educador poderá planejar o trabalho pedagógico. Outra perspectiva a ser considerada é o trabalho com a cultura local, buscando a origem de suas práticas, transformações e diferenças em cada região.

4 – AVALIAÇÃO

A avaliação deve estar a serviço da aprendizagem de todos os alunos, de modo que permeie o conjunto das ações pedagógicas, assumindo o compromisso pela busca constante de novas ferramentas e estratégias metodológicas com objetivos inicialmente definidos, sendo que os critérios de avaliação devem ser estabelecidos, considerando o comprometimento e envolvimento dos alunos no processo pedagógico; contínuo, diagnóstico e dialético em que o professor organizará e reorganizará o seu trabalho, sustentado nas diversas práticas corporais, como a ginástica, o esporte, os jogos e brincadeiras, a dança e a luta. O professor poderá revisitar o trabalho realizado, identificando avanços e dificuldades no processo pedagógico com o objetivo de reconhecer os acertos e ainda superar as dificuldades constatadas.

A recuperação de estudos será ofertada no decorrer do processo ensino/aprendizagem, proporcionando ao aluno uma nova oportunidade de aprender o conteúdo que foi trabalhado dentro do processo de ensino aprendizagem. Ela se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, será oferecida a todos os alunos com média inferior a da aprovação e/ou àqueles que quiserem usufruí-la sendo ofertadas ao aluno as oportunidades possíveis pelo estabelecimento de ensino para que o mesmo resgate os conteúdos não aprendidos,. Ocorrerá por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação. A nota da avaliação e a da

recuperação prevalecerá sempre à maior.

A avaliação proposta para a EJA entende a necessidade da avaliação qualitativa e voltada para a realidade. Proceder à avaliação da aprendizagem clara e consciente é entendê-la como processo contínuo e sistemático de obter informações, de perceber progressos e de orientar os alunos para a superação das suas dificuldades.

Atualmente a perspectiva tradicional de avaliação cede espaço para uma nova visão que procura ser mais processual, abrangente e qualitativa. Não deve ser um processo exclusivamente técnico que avalia a práxis pedagógica, mas que pretende atender a necessidade dos educandos considerando seu perfil e a função social da EJA, com o reconhecimento de suas experiências e a valorização de sua história de vida. Isso torna-se essencial para que o educador reconheça as potencialidades dos educandos e os ajude a desenvolver suas habilidades para que os mesmos atinjam o conhecimento na busca de oportunidades de inserção no mundo do trabalho e na sociedade.

A avaliação deverá, portanto compreender formas tais como: a linguagem corporal, a escrita, a oral, por meio através de provas teóricas, de trabalhos, de seminários e do uso de fichas, por exemplo, proporcionando um amplo conhecimento e utilizando métodos de acordo com as situações e objetivos que se quer alcançar. Devemos levar em consideração que educando idosos, ou com menos habilidades, os com necessidades especiais e o grau de desenvolvimento que possuem, bem como as suas experiências anteriores.

Pautados no princípio que valoriza a diversidade e reconhecem as diferenças, a avaliação precisa contemplar as necessidades de todos os educandos. Nesse sentido, sugere-se o acompanhamento contínuo do desenvolvimento progressivo do aluno, respeitando suas individualidades. Desse modo a avaliação não pode ser um mecanismo apenas para classificar ou promover o aluno, mas um parâmetro da práxis pedagógica, tomando os erros e os acertos como elementos sinalizadores para o seu replanejamento. Dentro dessa perspectiva, para que a avaliação seja coerente e representativa é fundamental que a relação entre os componentes curriculares se apoie em um diálogo constante.

É importante lembrar no princípio da inclusão de todos na cultura corporal de movimento. Assim, a avaliação deve propiciar um autoconhecimento e uma análise possível das etapas já vencidas no sentido de alcançar os objetivos propostos.

A Avaliação do Eja deve seguir um processo onde consiga avaliar o aluno de forma individualizada respeitando o processo de aprendizagem individualizado de forma que compreenda

os princípios da avaliação sendo está investigativa ou diagnóstica, contínua, sistemática, abrangente e permanente identificando as dificuldades e contribuindo para o conhecimento do mesmo. Tais princípios precisam estar presentes ao se buscar uma aprendizagem significativa, entendida como a aproximação entre o conhecimento do educando e o construído ao longo do tempo, não perdendo de vista que os mesmos estão inseridos numa cultura e expressam uma aprendizagem social regida por uma organização política e social.

O professor deve mediar o trabalho pedagógico para que o educando compreenda o seu "eu" e o relacionar-se com o outro, a partir do conhecimento do seu corpo, como instrumento de expressão e satisfação de suas necessidades, respeitando experiências anteriores e dando-lhe condições de adquirir e criar novas formas de expressão.

5 -REFERÊNCIAS

BATISTA, C. Carlos Luiz: **Educação Física no Ensino Fundamental**

BETTI, M.; ZULIANI. L.R. **Educação Física: uma proposta de diretrizes pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. Guarulhos I(I): 73-81.2002

CASTELLANI FILHO, L.: **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** 4ª Edição. Campinas, SP: Editora Papirus, 1994.

COLETIVO DE AUTORES: **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo, SP: Editora Cortez, 1992.

ESCOBAR M. O: **Contribuições ao debate do currículo em Educação Física: Uma proposta para a escola pública.** Secretaria de Educação/ Pernambuco, 1990.

ESCOBAR, M. O.: **Cultura Corporal na Escola: tarefas da Educação Física.** In: **Motrivivência Vol 8.** Santa Catarina, SC: Editora Ijuí/ RS, 1995.

FREIRE, J.B.; SCAGLIA, A . J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003

FREITAS L.C. de: **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática.** Campinas, São Paulo: Editora Papirus, 1995.

FUSARI, J.C.: **A Construção do Projeto de Ensino Avaliação.** São Paulo, F.D.E., 1990.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo: **Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítica Social dos Conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1991.

GOMES, Washinton Luiz Moreira - **Manual de Atletismo, ginástica, handebol, basquetebol e voleibol;**

HUDSON - **Textos de Educação Física;**

LOVISOLO, H. **Educação Física**: a arte da mediação. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

LUCKESI, C.C.: **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** São Paulo: Cortez, 1995.

NEIRA, M.G.; MATTOS. **Educação Física na Adolescência: construindo o conhecimento na escola**. São Paulo: Phorte, 2004.

NETO, L.P.X. ; ASSUNÇÃO, J.R. **Saiba mais sobre Educação Física**. Rio de Janeiro: Âmbito Cultural Edições, 2005.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação, **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação de Jovens e Adultos do Estado do Paraná**: Versão Preliminar. 2005.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). Departamento de Educação Básica. **Diretrizes curriculares orientadoras da educação básica de Educação Física.** Paraná, 2008.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 35.ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SOARES, C.L.; et all . **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, E.S. VAGO. T. M**. Trilhas e Partilhas: Educação Física na Cultura escolar e nas práticas sociais**. Belo Horizonte: Ed. dos Autores 1997.

ENSINO RELIGIOSO

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA:

Há muito tempo a disciplina de Ensino Religioso faz parte dos currículos escolares no Brasil, assumindo diferentes características pedagógicas e legais, em cada período da história, de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (DCE). Assim, os temas religiosos na educação brasileira foram promovidos pela Companhia de Jesus, forma de ensino que se perpetuou até a Constituição da República em 1891.

Com o advento da República, contudo, e do ideal positivista de separação entre Estado e Igreja, todas as instituições e assuntos de ordem pública e consequentemente a educação do povo foram incumbidos da tarefa de se reestruturar de acordo com o critério de laicidade, interpretada no sentido de neutralidade religiosa.

Em 1934, o Estado Novo introduziu a disciplina de Ensino Religioso nos currículos da

educação pública, salvaguardando o direito individual de liberdade de credo.

De acordo com as DCE, a redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e sua respectiva correção em 1997 pela Lei n. 9.475,concretizaram a possibilidade de um Ensino Religioso confessional e público. Propôs um modelo laico e pluralista de temas religiosos na educação brasileira, buscando romper com toda prática catequética nas salas de aulas públicas.

No Paraná, de acordo com as DCE, a Associação Interconfessional de Curitiba (ASSINTEC), viabilizou a proposta de Ensino Religioso elaborando material pedagógico e cursos de formação continuada. Esse trabalho resultou no Programa Nacional de Tele Educação (Prontel) e, o conteúdo curricular veiculado radiofonicamente focalizava as aulas de ensino moral-religioso nas escolas oficiais de primeiro grau. Em 1973, a SEED firmou convênio com a ASSINTEC para implantar um Ensino Religioso interconfessional nas escolas públicas de Curitiba e, no mesmo ano designou a ASSINTEC como intermediária entre a Secretaria e os Núcleos Regionais de Educação, instituindo o Serviço de Ensino Religioso para a orientação na proposta curricular da disciplina. . Em 1990 o Estado do Paraná elaborou o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná. Dois anos depois, foi publicado um caderno para o Ensino Religioso, conforme os moldes do Currículo Básico.

Somente a partir das discussões da LDBEN n. 9.394/96, incentivadas pela sociedade civil organizada, o Ensino Religioso passou a ser compreendido como disciplina escolar. Em decorrência desse processo, sua instituição nas escolas públicas do país foi regulamentada. Nessa perspectiva, a SEED sustentou um longo processo de discussão que resultou, em fevereiro de 2006, na primeira versão das Diretrizes Curriculares de Ensino Religioso para a Educação Básica. De acordo com o princípio de abertura constante a novas ideias, esse documento foi continuamente submetido a discussões e a apreciação por parte dos professores da Rede Pública Estadual de Ensino, dos representantes dos Núcleos Regionais de Educação para os assuntos pedagógicos e também dos professores do Ensino Superior interessados na questão do Ensino Religioso.

Após esta longa trajetória histórica do Ensino Religioso no Brasil, com a nova redação ao artigo 33 da LDBEN 9394/96, cumpre destacar que, o Ensino Religioso é parte integrante da formação básica do cidadão, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, sendo proibida toda forma de proselitismo.

Assim sendo, a disciplina de Ensino Religioso tem muito a acrescentar, pois permite aos alunos a reflexão e entendimento de como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o Sagrado, seu objeto de estudo.

Também contribui para compreensão da importância das religiões na vida das pessoas, pois não trata apenas do fenômeno religioso, mas da própria humanidade no seu desenvolvimento

histórico, fundamental nas organizações econômicas, sociais, políticas e culturais, portanto um conteúdo muito amplo, abrangendo variedades de assuntos relevantes para a formação básica do cidadão e cidadã.

Nas aulas de Ensino Religioso nossas crianças e adolescentes crescem na totalidade, respeitando o pluralismo religioso, tendo o pensamento e o espírito voltados para o universal e tem também em vista a educação para a paz, o diálogo, cidadania, consciência ecológica e outros temas relacionados à vida cidadã.

Justifica-se esta disciplina no espaço escolar por fazer parte do processo civilizador da humanidade. Visa proporcionar ao educando, sua formação integral, comprometida com a realidade social, política e econômica, como agente de uma sociedade justa. Assim, o Ensino Religioso permite que os alunos reflitam e entendam como os grupos sociais se constituem culturalmente e como se relacionam com o Sagrado. Compreendam suas trajetórias, manifestações relacionadas às culturas, espaços e diferenças que lhes permitem elaborar o seu saber, passando a entender a diversidade da cultura brasileira, marcada pela religiosidade.

Faz-se necessário que nesta disciplina, os alunos possam **a**nalisar e compreender o Sagrado como o cerne da experiência religiosa do cotidiano que o contextualiza no universo cultural. O trabalho do professor deve pautar-se em meios que contribuam para o reconhecimento e respeito às diferentes expressões religiosas advindas da elaboração cultural dos povos e possibilitar o acesso às diferentes fontes da cultura sobre o fenômeno religioso bem como promover ao educando seu pleno desenvolvimento e formação comprometido com a realidade social, política e econômica, ou seja, com a vida, como agente construtor de uma sociedade mais justa.

2 – CONTEÚDOS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

- Paisagem Religiosa;
- Universo simbólico Religioso;
- Texto Sagrado.

CONTEÚDOS BÁSICOS

6º ANO

- Organizações Religiosas
- Lugares Sagrados;
- Textos Saggrados orais ou escritos;

- Símbolos Religiosos.

7º ANO

- Temporalidade Sagrada;
- Festas Religiosas;
- Ritos;
- Vida e Morte.

3 - METODOLOGIA

Segundo as DCE, o encaminhamento metodológico para a disciplina de Ensino Religioso pressupõe um repensar constante nas ações que levam à inovação de métodos de investigação, análise e ensino e não apenas planejar formas, métodos, conteúdos ou materiais a serem adotados em sala de aula

A disciplina de Ensino Religioso deve orientar-se para a apropriação dos saberes sobre as expressões e organizações religiosas das diversas culturas na sua relação com outros campos do conhecimento. Através de aula dialogada partir da experiência religiosa do aluno e de seus conhecimentos prévios para, em seguida, apresentar o conteúdo que será trabalhado.

O sagrado será a base da qual serão trabalhados os demais conteúdos. A linguagem utilizada é essencialmente pedagógica partindo de questionamentos que provocam reflexões e de modo que o educando construa sua identidade e autonomia, entendendo o sentido da vida e do respeito à diversidade religiosa e cultural. As práticas pedagógicas deverão assim, fomentar o respeito às diversas manifestações religiosas, o que amplia e valoriza o universo cultural dos alunos.

Os conteúdos propostos pelas Diretrizes contemplam as diversas manifestações do sagrado, entendidos como integrantes do patrimônio cultural, os quais poderão ser enriquecidos pelo professor, desde que contribuam para a construção do conhecimento pelo debate, análise e socialização do conhecimento religioso, favorecendo a formação integral dos educandos, o respeito e o convívio com o diferente.

Portanto, é preciso respeitar o direito à liberdade de consciência e à opção religiosa do educando, razão pela qual a reflexão e a análise dos conteúdos valorizarão aspectos reconhecidos como pertinentes ao universo do sagrado e da diversidade sociocultural. Assim, o Ensino Religioso, em termos metodológicos, propõe um processo de ensino e de aprendizagem que estimule a construção do conhecimento pelo debate, pela apresentação da hipótese divergente, da dúvida – real e metódica – do confronto de ideias, de informações discordantes e, ainda, da exposição competente de conteúdos formalizados.

Para isso, é necessário superar as tradicionais aulas de religião e abordar conteúdos escolares que tratem das diversas manifestações culturais e religiosas, dos seus ritos, das suas paisagens e dos seus símbolos, e relações culturais, sociais, políticas e econômicas de que são impregnadas as formas diversas de religiosidade.

Para esta disciplina, é relevante o cumprimento de leis que sugerem temas tais como: História do Paraná (Lei nº 13.381/01), História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/Equipe Multidisciplinar (Lei nº 10.639/ 03 e nº 11.645/08), Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Direito das Crianças (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11.525/07), Educação Ambiental Complementar (Res. Nº 1690/11 e Inst. Nº 004/11), Agenda 21 Escolar, lembrando que a forma como os conteúdos obrigatórios serão trabalhados dentro da disciplina deverá ser descrito no Plano de Trabalho Docente.

4 – AVALIAÇÃO

Segundo as DCE, o processo avaliativo da disciplina de Ensino Religioso propõe o estabelecimento de instrumentos e definição de critérios que explicitem a apropriação do conteúdo específico da disciplina pelo aluno e a sua capacidade de relacioná-lo com as outras disciplinas. Revela também o quanto a prática pedagógica, fundamentada no pressuposto de respeito à diversidade cultural e religiosa, contribui para a transformação social.

A avaliação permite diagnosticar o quanto o aluno se apropriou do conteúdo, como resolveu as questões propostas, como reconstituiu seu processo de concepção da realidade social e, como, enfim, ampliou o seu conhecimento em torno do objeto de estudo do Ensino Religioso, o Sagrado, sua complexidade, pluralidade, amplitude e profundidade.

Segundo as DCE, a avaliação é também, condição para análise do educador sobre as práticas e processos de aprendizagem, deve apresentar elementos que motivam a prática avaliativa classificando-se em avaliação inicial, processual, formativa e final. A disciplina de Ensino Religioso requer um trabalho comprometido, de modo que a avaliação se torne um fator que pode contribuir para sua legitimação como componente curricular. Cabe ao professor programar práticas avaliativas que permitam acompanhar o processo de apropriação de conhecimentos pelo aluno e pela classe, cujos parâmetros são os conteúdos tratados e os seus objetivos. Será realizada através da convivência do respeito às diferenças do outro, da postura e instrumentos diversos durante o desenvolvimento da aula, tendo como critérios:

• o aluno expressa uma relação respeitosa com os colegas de classe que têm opções religiosas

diferentes da sua.

• o aluno aceita as diferenças de credo ou de expressão de fé.

• o aluno reconhece que o fenômeno religioso é um dado de cultura e de identidade de cada grupo social.

• o aluno emprega conceitos adequados para referir-se às diferentes manifestações do Sagrado.

Apesar de não haver aferição de notas ou conceitos que impliquem aprovação ou reprovação do aluno, recomenda-se que o professor registre o processo avaliativo por meio de instrumentos que permitam à escola, ao aluno, aos seus pais ou responsáveis a identificação dos progressos obtidos na disciplina.

A oferta da recuperação de estudos significa encarar o erro como hipótese de construção do conhecimento, de aceitá-lo como parte integrante da aprendizagem, possibilitando a reorientação dos estudos. Ela se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo direito de todos os educandos, independentemente do nível de apropriação dos mesmos.

5 - REFERÊNCIAS

Declaração Universal dos Direitos Humanos e Constituição Brasileira: respeito à liberdade religiosa;

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental (DCOE)**– Secretaria de Estado da Educação (SEED). 2008

PARANÁ – SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos temáticos: inserção dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares/Paraná**. Curitiba: SEED – PR, 2005.43p.

URI - Curitiba, **Círculo de Cooperação da - Diversidade religiosa e direitos humanos** – Impressão: Gráfica da Assembléia Legislativa do Estado do Paraná – Novembro/2005.

WWW.diaadiaeducação.pr.gov.br

FILOSOFIA

APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

Esta proposta curricular de Filosofia faz a opção pelo trabalho com conteúdos estruturantes, tomados como conhecimentos basilares, que se constituíram ao longo da história da Filosofia e de seu ensino, em épocas, contextos e sociedades diferentes, e que, tendo em vista o estudante da EJA,

ganham diversidades de conteúdos.

Os conteúdos estruturantes das diretrizes – Mito e Filosofia, Teoria do Conhecimento, Ética, Filosofia Política, Filosofia da Ciência e Estética – estão presentes em todos os períodos da história da Filosofia - no antigo, no medieval, no moderno e no contemporâneo.

Na Filosofia Antiga, longe de querer reduzi-la à cosmologia, há um cosmocentrismo marcante na produção do conhecimento, ou seja, há uma tendência para explorar as questões relativas à natureza: o princípio originário (arkhé); as leis que regem o universo; os fenômenos atmosféricos; o movimento e a estática; questões gerais no campo antropológico; procura de uma moral adequada à felicidade humana; e especificamente no período greco-romano, uma retomada de religiosidade, quando é muito comum encontrar o hibrismo de ideias religiosas e filosóficas, característica essa recorrente em toda a Idade Média.

Na Idade Média, século XII ao XV, diferentemente das Histórias que a localizam entre o século V e o XV, a Filosofia era fortemente marcada pelo teocentrimo, pensamento que tem características bastante diferentes das que prevaleciam no período anterior, sem que entretanto representasse uma ruptura total. O medieval é marcado pela inspiração divina da Bíblia; pelo monoteísmo; pelo criacionismo; pelo pecado original; pelo conceito cristão de amor (ágape) e por uma concepção de homem, na qual este tem uma condição de real igualdade em consequência do Criador.

Na modernidade, os discursos abstratos sobre Deus e alma foram substituídos paulatinamente pelo pensamento antropocêntrico, ou seja, há um esforço para superar o complexo humano de inferioridade; a Filosofia declara sua autonomia diante da Teologia; pensadores tratam de questões exclusivamente filosófico-científicas (Racionalismo, Empirismo, Criticismo); já não se aceita a autoridade da Teologia. É inaugurado o “reino do homem”, são introduzidas as premissas da Antropologia moderna e da contemporânea. O homem descobre sua importância dominando a natureza da sociedade e do universo. Portanto, ser moderno significa valorizar o homem (antropocentrismo), ser crítico, não aceitando passivamente o critério da autoridade ou da tradição para tornar válida uma ideia; valorizar a experimentação; separar os campos da fé e da razão; confiar na razão, que se bem empregada permite o conhecimento objetivo do mundo com benefícios para o homem.

No pensamento contemporâneo, qualquer que seja a temática, esta recebe as mais variadas interpretações. Sem apelar aos mitos, aos deuses, à autoridade, à tradição, o homem sente-se capaz de resolver todos os seus problemas. O pensamento contemporâneo é resultado da preocupação do homem, principalmente no tocante à sua historicidade, sociabilidade, secularização da consciência e antidogmatismo. Soma-se a isso o iluminismo, o liberalismo, a Revolução Francesa, a ascensão da

burguesia, as guerras, os conflitos religiosos, a penúria dos trabalhadores, os conflitos político-sociais e o progresso das ciências e das técnicas.

Esse período da história da Filosofia, a partir do séc. XIX é marcado pelo pluralismo filosófico, o que permite pensar de maneira bastante específica cada um dos conteúdos estruturantes nesta diretriz. Isso porque esses mesmos problemas pensados hoje se punham como problemas também na Filosofia Moderna, tratados a seu tempo de forma bastante particularizada, consideradas as características que marcam cada período.

Para o Colégio "Nóbrega da Cunha", o conhecimento de Filosofia contribui em vários sentidos, principalmente sobre os valores éticos, políticos, estéticos e epistemológicos. Segundo as DCOE,

> Nesse mundo, que se manifesta quase sempre de forma fragmentada, o estudante não pode prescindir de um saber que opere por questionamentos, conceitos e categorias e que busque articular o espaço-temporal e sócio-histórico em que se dá o pensamento e a experiência humana. (PARANÁ, 2008, p. 221)

Existem formas diversificadas de trabalhar o conteúdo filosófico nas escolas. É necessário que os alunos pensem os problemas com significado histórico e social, pesquisem, façam relações e criem conceitos, a fim de elencar conhecimentos historicamente produzidos como transformações de seus meios internos aos externos.

O trabalho com o texto filosófico ganha importância na medida em que atualizem os problemas filosóficos que podem ser trabalhados de acordo com a realidade dos alunos. O professor poderá assegurar ao estudante as experiências específicas da atividade filosófica: a criação de conceitos.

Identifica-se como objeto de estudo da Filosofia, a reflexão contínua e duradoura de conhecimentos já pré-existentes entre os alunos da EJA (conhecimento empírico), onde os mesmos têm garantido o espaço disciplinar (característica única e singular da disciplina) de pensar, questionar e falar abertamente sobre conteúdos ligados à Filosofia e sua realidade prática (*práxis*).

CONTEÚDOS

Conteúdos Estruturantes	**Conteúdos Básicos**
Mito e Filosofia	Saber mítico; Saber Filosófico; Relação Mito e Filosofia; Atualidade do mito;

	O que é Filosofia?
Teoria do Conhecimento	Possibilidade do conhecimento; As formas de conhecimento; O problema da verdade; A questão do método; Conhecimento e lógica.
Ética	Ética e moral; Pluralidade ética; Ética e violência; Razão, desejo e vontade; Liberdade: autonomia do sujeito e a necessidade das normas.
Filosofia e Política	Relações entre comunidade e poder; Liberdade e igualdade política; Política e Ideologia; Esfera pública e privada; Cidadania formal e/ou participativa.
Filosofia da Ciência	Concepções de ciência; A questão do método científico; Contribuições e limites da ciência; Ciência e ideologia; Ciência e ética.
Estética	Natureza da arte; Filosofia da Arte; Categorias estéticas – feio, belo, sublime, trágico, cômico, grotesco, gosto, etc.; Estética e sociedade.

METODOLOGIA

O trabalho com os conteúdos estruturantes da Filosofia, seus conteúdos básicos se dará em quatro momentos: a mobilização para o conhecimento, a problematização, a investigação e a criação de conceitos.

O ensino da Filosofia pode começar pela exibição de um filme ou de uma imagem; da leitura de um texto jornalístico ou literário; da audição de uma música – tantas são as possibilidades

para atividades geralmente conduzidas pelo professor, com o objetivo de instigar e motivar possíveis relações entre o cotidiano do estudante e o conteúdo filosófico a ser desenvolvido (mobilização para o conhecimento).

Após a mobilização, inicia-se o trabalho propriamente filosófico – a problematização, a investigação, a criação de conceitos, o que não significa dizer que a sensibilização não possa ocorrer diretamente a partir do conteúdo problematizado.

A problematização ocorre quando professor e estudantes, a partir do conteúdo em discussão, levantam questões, identificam problemas e investigam o conteúdo. É importante ressaltar que os recursos utilizados para a sensibilização, sejam filme, música ou o texto, podem ser retomados a qualquer momento. Problematizando, o professor convida o estudante a analisar o problema, o que se faz por meio da investigação, que pode ser o primeiro passo para possibilitar a experiência filosófica. Recorrendo à história da Filosofia e aos clássicos, o estudante defronta-se com diferentes maneiras de enfrentar o problema e com as possíveis soluções já elaboradas, que embora não resolvam o problema, orientam a discussão.

O ensino de Filosofia deve estar na perspectiva de quem dialoga com a vida, por isso é importante que na busca de resolução do problema haja preocupação também com uma análise da atualidade, com uma abordagem contemporânea que remeta o estudante a sua própria realidade. Dessa forma, partindo de problemas atuais estudados a partir da história da Filosofia, do estudo dos textos clássicos, de interpretação científica e de sua abordagem contemporânea, o estudante do Ensino Médio pode formular seus conceitos, construir seu discurso filosófico. O texto filosófico que ajudou os filósofos a entender e analisar filosoficamente o problema em questão será trazido para o presente com o objetivo de fazer entender o que ocorre hoje e como podemos, a partir da Filosofia, entender os problemas de nossa sociedade.

Após esse exercício, o estudante terá condições de perceber o que está implícito nas ideias e como elas se tornam conhecimento e por vezes ideologia, criando assim a possibilidade de argumentar filosoficamente por meio de raciocínios lógicos num pensar coerente e crítico.

É imprescindível que o ensino de Filosofia seja permeada por atividades investigativas individuais e coletivas que organize e oriente o debate filosófico, dando-lhe um caráter dinâmico e participativo.

No trabalho com estudantes da EJA, deve-se considerar os três eixos articuladores propostos para as Diretrizes Curriculares: cultura, trabalho e tempo.

O eixo principal é a cultura que norteará a ação pedagógica. Portanto, é necessário manter o foco na diversidade cultural, estabelecendo relações a partir do conhecimento que os estudantes já possuem, para (re) construção de seus saberes.

É através do trabalho que o ser humano se diferencia dos demais seres vivos buscando melhorar sua qualidade de vida e ter acesso aos bens produzidos pela humanidade. Isto significa que na organização curricular deve-se contemplar discussões relevantes sobre a função do trabalho e sua relação com a produção dos saberes.

O terceiro eixo mediador consiste me valorizar os diferentes tempos necessários à aprendizagem do educando da EJA. Por isso é importante verificar os diferentes saberes adquiridos na informalidade de suas vivências e do mundo do trabalho, face à diversidade de suas características (movimentos sociais, comunidades ribeirinhas, portadores de necessidades especiais, indígenas, privados de liberdade, etc.)

O tempo escolar (calendário), difere do tempo pedagógico (tempo vivido para adquirir formação e autoconhecimento). O equilíbrio entre estes tempos é fundamental para o atendimento de pessoas que já têm um conhecimento socialmente construído, com tempos próprios de aprendizagem e que participam do mundo do trabalho.

Estes sujeitos requerem metodologias específicas para alcançar seus objetivos. Uma metodologia que valoriza as diversidades culturais dos educandos como parte integrante do processo educativo. “Os docentes se comprometem, assim, com uma metodologia de ensino que favorece uma relação dialética entre sujeito-realidade-sujeito. Se esta relação dialética com o conhecimento for de fato significativa, então as metodologias escolhidas foram adequadas.” (PARANÁ, 2006, p.40)

O Livro Didático Público de Filosofia é um dos recursos disponíveis para o trabalho com alunos da EJA. Além deste, consulta na Biblioteca do Professor, no Portal dia a dia Educação são recursos didáticos e tecnológicos utilizados, entre outros.

A atenção volta-se para os seguintes temas: História do Paraná (Lei nº 13.381/01), História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/Equipe Multidisciplinar (Lei nº 10.639/ 03 e nº 11.645/08), Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Direito das Crianças (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11.525/07), Educação Ambiental Complementar (Res. Nº 1690/11 e Inst. Nº 004/11), Agenda 21 Escolar, que devem aparecer no texto da PPC, lembrando que a forma como os conteúdos obrigatórios serão trabalhados dentro da disciplina deverá ser descrito no Plano de Trabalho Docente.

4 - AVALIAÇÃO

A avaliação deve ser diagnóstica e processual considerando que ao avaliar o professor deve

ter profundo respeito pelas posições do estudante, mesmo que não concorde com elas. O que está em questão é a capacidade de argumentar e de identificar os limites das posições que os alunos tomam.

É importante avaliar considerando alguns pressupostos: Qual discurso tinha antes; qual conceito trabalhou; qual discurso tem após.

O estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve ser avaliado na forma que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças, atendendo suas necessidades, considerando seu perfil e colaborando na formação da cidadania e na construção da autonomia.

A oferta da recuperação de estudos significa encarar o erro como hipótese de construção do conhecimento, de aceitá-lo como parte integrante da aprendizagem, possibilitando a reorientação dos estudos. Ela se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo direito de todos os educandos, independentemente do nível de apropriação dos mesmos.

A recuperação será também individualizada, organizada com atividades significativas, com indicação de roteiro de estudos, entrevista para melhor diagnosticar o nível de aprendizagem de cada educando. Assim, principalmente para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos básicos, será oportunizada a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação, conforme o descrito no Regimento Escolar.

5 - REFERÊNCIAS

_____ Filosofia/ vários autores – Curitiba SEED-PR, 2006-336 p.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda.; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à filosofia.** São Paulo: Moderna, 1986.

ASPIS, R. O professor de Filosofia: o ensino da Filosofia no Ensino Médio como experiência filosófica. In: CADERNOS CEDES, nº 64. **A Filosofia e seu ensino**. São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, (2004).

CHAUI, Marilena. **Iniciação à Filosofia.** Vol. Único. São Paulo: Ed. Ática, 2010.

CORBISIER, R. **Introdução à Filosofia**. vol. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é Filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. 288 p. (Coleção Trans) – Título original: Qu'est-ce que la philosophie?

GALLO, S.; KOHAN, W. º (orgs). **Filosofia no Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2000.

LANGON M. Filosofia do ensino de Filosofia. In: Gallo, S.; CORNELLI, G.; DANELON, M. (Org.) **Filosofia do ensino de Filosofia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

REALE, G.; ANTISERI, D. **História da Filosofia: Patrística e Escolástica**. São Paulo: Paulus, 2003.

PARANÁ. SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos temáticos: inserção dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares/Paraná**. Curitiba; SEED-PR, 2005. 43 p.

_____. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Diretrizes Curriculares Orientadoras de Filosofia para o Ensino Médio**. Curitiba: SEED-PR, 2006

_____. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Diretrizes Curriculares Orientadoras de Filosofia para o Ensino Médio**. Curitiba: SEED-PR, 2008. versão compactada.

_____ Secretaria do Estado de Educação (SEED). **Diretrizes Curriculares Orientadoras para a Educação de Jovens e Adultos.** 2006

FÍSICA

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

Os princípios norteadores da proposta da elaboração do currículo da disciplina de Física para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, foram baseados na Fundamentação Teórico – Metodológica encontrada na " Introdução" das "Orientações Curriculares de Física – Texto Preliminar – Ensino Médio", da Secretária de Estado da Educação do Paraná – SEED – PR. Esse trabalho foi baseado nas Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e também nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná.

O processo ensino-aprendizagem em Física tem sido objeto de pesquisas por aqueles que se interessam ou se identificam com esse objeto. Contudo há um certo consenso que "... a preocupação central tem estado na identificação do estudante com o objeto de estudo. Em outra palavras, a questão emergente na investigação dos pesquisadores está relacionada à busca por um real significado para o estudo dessa Ciência na educação básica – ensino médio" (ROSA & ROSA, 2005, p.2).

A Física tem como objeto de estudo o Universo e suas transformações em toda sua complexidade e, por isso, como disciplina escolar, propõe aos estudantes o estudo da natureza, entendida, segundo Menezes (2005), como realidade material sensível.

Os livros didáticos, de uma maneira geral, apresentam um discurso que mostra uma preocupação com a Física como uma Ciência que permite compreender uma imensidade de fenômenos físicos naturais, que seriam indispensáveis para a formação profissional ou como subsídio para a preparação para o vestibular e a compreensão e interpretação do mundo pelos sujeitos – educandos. Entretanto neles a ênfase recai nos aspectos quantitativos em detrimento dos qualitativos e conceituais, privilegiando a resolução de "Problemas de Física" que, sempre se traduzem em exercícios matemáticos com respostas prontas. Esse discurso tem norteado o trabalho de muitos professores e, mais que isso, as estruturas curriculares por eles organizadas. Isso faz com que com que o ensino de Física se transforme num ensino livresco, descontextualizado em sua história, não permitindo a compreensão de que Ciência é uma construção humana, com todas as implicações que isso possa ter, inclusive os erros e acertos decorrentes das atividades humanas.

A Física deixa de ser mais um instrumento para a compreensão do mundo , não permitindo ao aluno o acesso à compreensão conceitual e ao formalismo próprio desse campo de conhecimentos, essencial para o desenvolvimento de uma cultura em ciência. Apesar do incentivo à carreira universitária, esse estudo deve ser mais uma possibilidade e não o objetivo principal do ensino desta disciplina no nível médio.

A Ciência não é neutra visto que o cientista faz parte de um contexto social, econômico e cultural, influenciando e sendo influenciado por esse contexto, fato que não pode ser ocultado de nossos estudantes. Isso significa mostrar que a ciência não está pronta nem acabada e não é absoluta, mas, revelar aos nossos estudantes " ... como é penoso , lento , sinuoso e, por vezes, violento, o processo de evolução das ideias científicas" (PONCZEK, 2002, p. 22).

Se o conhecimento físico é ou foi produzido pelos sujeitos sociais que vivem ou que viveram num determinado contexto histórico, então, ele faz parte da cultura social humana e, portanto, é um direito dos estudantes conhecê-lo.

Além disso, se queremos contribuir pra a formação de sujeitos que sejam capazes de refletir e influenciar de forma consciente nas tomadas de decisões, não podemos deixá-los alheios às questões relativas à Ciência e à tecnologia. Por isto é importante buscarmos o entendimento das possíveis relações entre o desenvolvimento da Ciência e da tecnologia e as diversas transformações culturais, sociais e econômicas na humanidade decorrentes deste desenvolvimento que, em muitos aspectos, depende de uma percepção histórica de como estas relações foram sendo estabelecidas ao longo do tempo.

Considerando ainda que, como ensina Paulo Freire, ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, o processo de ensino-aprendizagem em Física deve partir do conhecimento prévio dos alunos, respeitando seu contexto social e suas concepções espontâneas a respeito de ciência.

Em primeiro lugar de acordo com MOREIRA (s / d, p.2) devemos abandonar o papel de ser apenas transmissores de conhecimentos e passarmos a ver, de fato, os sujeitos como elaboradores do saber físico, mas que precisam do professor como mediador. O autor parte do pressuposto que o objetivo do ensino é compartilhar, professor e aluno, significados e promover a aprendizagem significativa. Mas, isso ocorrerá somente quando o educando internalizar esses significados de maneira não arbitrária e não literal, quando as novas informações adquirirem significado por interação com o conhecimento prévio do aluno e, simultaneamente, derem significados adicionais, diferenciarem, integrarem, modificarem e enriquecerem o conhecimento já existente.

Em segundo, é preciso considerar que os sujeitos constroem suas ideias, sua visão do mundo tendo em vista os objetos a que têm acesso nas suas experiências diárias e nas suas relações afetivas. Segundo Novak, citado por MOREIRA (1999), os seres humanos fazem três coisas: pensam, sentem e atuam (fazem). Ou seja, ao se pensar uma metodologia de ensino para a Física é preciso ter em vista o que os estudantes já conhecem. Esta ideia remete aos estudos das concepções espontâneas ou ideias alternativas dos sujeitos.

Ao educando será apresentado princípios, concepções, linguagem, entre outros elementos utilizados pela Física, em que o discurso do professor deve permitir que ele perceba as diferenças entre a sua forma e a forma utilizada pela ciência para explicar um determinado fenômeno. Esse processo contribuirá para que o educando reformule as suas ideias tendo em vista a concepção científica. Assim, espera-se que esteja reelaborando seus conceitos, mas não necessariamente, que abandone suas ideias espontâneas. Poderá estar negociando ou adequando sua interpretação e linguagem ao contexto de utilização. Ou seja, seus conceitos serão mais elaborados ou menos elaborados, ou mais próximos do científico quanto maior for a necessidade ou interesse deste sujeito em utilizar esses conhecimentos no contexto da comunidade científica.

Entendemos, então, que a Física deve educar para a cidadania, contribuindo para o desenvolvimento de um sujeito crítico, " ... capaz de compreender o papel da ciência no desenvolvimento da tecnologia. (...) capaz de compreender a cultura científica e tecnológica de seu tempo " (CHAVES & SHELLARD, 2005, p. 233).

Cabe colocar aqui que a cidadania da qual falamos não é a cidadania para o consumo, não é a cidadania construída através de intervenções externas, doações da burguesia e do Estado moderno, mas, a cidadania que se constrói no interior da prática social e política de classes.

2 - CONTEÚDOS

Conteúdos Estruturantes

Entende-se por conteúdos estruturantes os conhecimentos e as teorias que hoje compõem os campos de estudo da Física e servem de referência para a disciplina escolar. Esses conteúdos fundamentam a abordagem pedagógica dos conteúdos escolares, de modo que o estudante compreenda o objeto de estudo e o papel dessa disciplina no Ensino Médio.

Em cada conteúdo estruturante estão presentes ideias, conceitos e definições, princípios, leis e modelos físicos, que o constituem como uma teoria. Desses estruturantes derivam os conteúdos básicos que comporão as propostas pedagógicas curriculares das escolas.

CONTEÚDO ESTRUTURANTE – MOVIMENTO

CONTEÚDOS BÁSICOS

- Momentum e Inércia;
- Conservação da Quantidade de Movimento (Momentum);
- Variação da Quantidade de Movimento = Impulso;
- 2ª Lei de Newton;
- 3ª Lei de Newton;
- Condições de Equilíbrio;
- Energia e o Princípio da Conservação da Energia;
- Gravitação.
-

CONTEÚDO ESTRUTURANTE – TERMODINÂMICA

CONTEÚDOS BÁSICOS

- Leis da Termodinâmica;
- Lei zero da Termodinâmica;
- 1ª Lei da Termodinâmica;
- 2ª Lei da Termodinâmica.

CONTEÚDO ESTRUTURANTE – ELETROMAGNETISMO

CONTEÚDOS BÁSICOS

- Carga, Corrente Elétrica, Campo e Ondas eletromagnéticas;

- Força Eletromagnética;
- Equações Maxwell: Lei de Gauss para eletrostática (Lei de Coloumb, Lei de Ampére, Lei de Gauss magnética, Lei de Faraday);
- A Natureza da Luz e suas Propriedades.

3 - METODOLOGIA

Apesar dos avanços científicos e tecnológicos, o conhecimento físico na EJA ainda é tratado como enciclopédico, resumindo-se a um aparato matemático que, normalmente, não leva a compreensão dos fenômenos físicos e ainda, acaba por distanciar o interesse dos educandos pela disciplina.

Nessa perspectiva o ensino de Física apresenta conceitos simplificados e reduzidos, bem como, leis e fórmulas desarticuladas do mundo vivencial.

É preciso repensar os aspectos metodológicos, para que propiciem condições de ensino que aproxime educadores e educandos da aventura da descoberta, tornando o processo de ensino e aprendizagem prazeroso, criativo e estimulador.

Considerando o perfil e a concepção de currículo como processo de seleção da cultura, foram definidos os seguintes eixos articuladores para a Educação de Jovens e Adultos:

2. A cultura,
3. O trabalho,
4. O tempo.

Como eixo principal, a cultura norteará a ação pedagógica, haja vista que dela emanam as manifestações humanas, entre elas o trabalho e o tempo.

A cultura entendida como prática de significação, não é estática e não se reduz à transmissão de significados fixos, mas é produção, criação e trabalho, sob uma perspectiva que favorece a compreensão do mundo social, tornando-o inteligível e dando-lhe um sentido. Será inserida também dentro do eixo articulador cultura, através da orientação e auxilio da Equipe Multidisciplinar (Lei nº 10.639/03 e nº 11.645/08), a História da Cultura Afro-Brasileira e Africana (Lei 11645/08) como também a Cultura Indígena com o objetivo de divulgação e produção de conhecimentos, atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico racial, garantindo à todos o respeito aos direitos legais e a valorização de identidade, das raízes africanas, indígenas e brasileira para toda e qualquer ação de cidadania. Entra também nesse espaço a Educação Ambiental (Lei 9795/99, Dec 4201/02) E Agenda 21 Escolar com o objetivo de propiciar aos alunos atitudes responsável e comprometida com as questões socioambientais locais e globais. Assim como a

inserção da Educação Tributária (Dec 1143/99 e Port. 413/02) e Educação Fiscal nos conteúdos trabalhados se faz necessário para que o aluno perceba que ele faz parte deste processo e também tem a obrigação de verificar e cobrar perante as autoridades responsáveis as aplicações dos recursos arrecadados, bem como promover em sua família e na sociedade momentos para a disseminação dos conhecimentos adquiridos em sala.

Também é de suma importância que a Física apresentada ao aluno esteja inserida em seu cotidiano, considerando a bagagem de informações que os mesmo levam para a sala. Por isso, a Música (Lei11769/08) é uma grande oportunidade para relacionar os conhecimentos desta disciplina com algo lúdico, demonstrando que existem ideias científicas por trás de cada melodia, som e instrumento musical.

O ensino da Física tem como objetivo formar um cidadão que tenha autonomia intelectual, de modo a transformar sua estrutura sócio-histórica, tendo em vista que o mesmo se torne produtor do conhecimento. Sendo assim é imprescindível a abordagem do tema da Prevenção ao uso indevido de drogas e o Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, para que assim os conteúdos sejam e contextualizados, contribuindo para a formação da criticidade do aluno perante as contradições sociais, políticas e econômicas, que geram estes problemas sociais.

O trabalho, outro eixo articulador, ocupa a base das relações humanas desenvolvidas ao longo da vida. É fruto da atividade humana intencional que busca adaptar-se as necessidades de sobrevivência.

Portanto, considerar o tempo também como um dos eixos implica compreender suas variantes: o tempo escolar e o tempo pedagógico.

O tempo pedagógico tem sentido de tempo vivido, uma vez que enfoca o processo de formação e o autoconhecimento do educando. Ao priorizar a qualidade do ensino e da aprendizagem, tende a adequar ao tempo escolar essas suas necessidades eminentemente educativas. A organização do trabalho pedagógico na escola, que inclui os diferentes sujeitos da prática educativa, necessita ser pensada em razão da articulação satisfatória entre o tempo pedagógico e o tempo escolar. Para adaptar o tempo escolar às necessidades dos educandos, o currículo deve ser organizado de forma que lhes possibilite transitar pela estrutura curricular, de acordo com o seu tempo próprio de construção da aprendizagem.

Na reflexão desenvolvida com professores de Física da Educação de Jovens e Adultos, identificou-se algumas estratégias para o desenvolvimento metodológico da disciplina, considerando que possam contribuir para melhor ensino e aprendizagem, sendo assim distribuídas:

A abordagem de Física enquanto construção humana

No desenvolvimento dos conteúdos é necessário abordar a importância da Física no mundo, com relevância aos aspectos históricos, o conhecimento enquanto construção humana e a constante evolução do pensamento científico, também as relações das descobertas científicas com as aplicações tecnológicas na contemporaneidade.

O papel da experimentação no ensino de Física

O uso da experimentação é viável e necessário no espaço e tempo da EJA, mesmo que seja por meio de demonstração feita pelo educador, ou da utilização de materiais alternativos e de baixo custo, na construção ou demonstração de experimentos.

O cuidado com os conceitos e definições em Física

O educador traz ideias e contextos para as coisas, para compreender e atuar no mundo. Essas ideias podem ser aproveitadas como ponto de partida para a construção do conhecimento científico, tomando os cuidados necessários.

O cotidiano dos alunos / contextualização

O educador deve ser o responsável pela mediação entre o saber escolar e as experiências provenientes do cotidiano dos educandos, as quais devem ser aproveitadas no processo da aprendizagem.

O papel do erro na construção do conhecimento

Os erros e acertos no processo de ensino e aprendizagem devem ser considerados como elementos sinalizadores para a reconstrução dos conceitos e melhor compreensão dos conteúdos. Cabe ao professor administrar este processo no qual os educandos da EJA necessitam de apoio, principalmente pelo processo diferenciado de estudo e o tempo que permanecem no espaço escolar. É essencial valorizar os acertos e tornar o erro em algo comum, caracterizando-o como um exercício de aprendizagem.

O incentivo à pesquisa e a problematização

É importante incentivar os educandos a ampliarem seus conhecimentos por meio de pesquisa, como atitude cotidiana e na busca de resultados.

Os recursos da informática no ensino de Física

O uso da informática na educação vem se tornando uma ferramenta cada vez mais importante e

indispensável para o enriquecimento das aulas teóricas e à melhor compreensão dos estudos elaborados. O uso do computador pelo educando na escola é necessário visto que a tecnologia se faz presente nos lares, no trabalho e aonde quer que se vá.

O uso de textos de divulgação científica em sala de aula

Os textos científicos encontrados em jornais, revistas, sites ou em outros meios de divulgação científica, podem conter conteúdos significativos ao ensino de Física podem e devem ser explorados de diversas formas, desde que tenham cunho científico.

A utilização do material de apoio

O ensino de Física não deve ser pautado apenas no uso do material didático fornecido pela entidade mantenedora, é fundamental utilizar-se de outros recursos para enriquecimento das aulas e assim tornar o processo de ensino mais harmonioso e agradável.

4 - AVALIAÇÃO

Apesar das mudanças sofridas no decurso da história, o tradicional sistema de avaliação está centrado no professor como controlador do processo.

O movimento escolanovista lança um novo olhar sobre a avaliação, apoiado na psicologia, na sociologia e na antropologia. Usa uma nova retórica que dá ênfase às diferenças individuais dos educandos pela auto-avaliação. Contudo, permanece a palavra final do professor no processo avaliativo, provocando poucas mudanças no modelo vigente.

Na transmissão do conhecimento e no princípio do rendimento, a pedagogia tecnicista está orientada pela visão técnica da racionalidade econômica e empresarial, funcionando como modeladora do comportamento humano por meio de técnicas específicas.

Para Luckesi (2000), a avaliação da aprendizagem é um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar o educador e o educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de estar na vida.

Na relação dialética presente na avaliação, o educando confronta-se com o objeto do conhecimento que o levará à participação ativa, valorizando o fazer e o refletir. A avaliação será significativa se estiver voltada para a autonomia dos educandos.

A prática avaliativa deve superar o autoritarismo, o conteudismo e o ato de avaliar como objeto de punição, estabelecendo-se uma nova perspectiva, marcada pela autonomia do educando. Como afirma Vasconcelos:

> "O professor que quer superar o problema da avaliação precisa, a partir de uma

> auto-crítica: abrir mão do uso autoritário da avaliação que o sistema lhe faculta, lhe autoriza; rever a metodologia do trabalho em sala de aula; redimensionar o uso da avaliação (tanto do ponto de vista da forma como do conteúdo); alterar a postura diante dos resultados da avaliação; criar uma nova mentalidade junto aos alunos, aos colegas educadores e aos pais." (VASCONCELOS, 1994, p.54, apud PARANÁ, 2006, p. 42).

A avaliação não pode ser um processo meramente técnico; exige o domínio de conhecimentos e técnicas com o uso, dentre outros, de critérios claros e objetivos.

Pautados no princípio da educação que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças, o processo avaliativo como parte integrante da práxis pedagógica deve estar voltada para atender as necessidades dos educandos, considerando o seu perfil e a função social da EJA, isto é, o seu papel na formação da cidadania e na construção da autonomia.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação deve oferecer subsídios para que tanto professor e aluno acompanhem o processo de ensino-aprendizagem, sendo considerado um ato educativo. Essa avaliação deverá contemplar todas as habilidades dos educandos, seus saberes e cultura, levando-se em consideração as experiências acumuladas pelos mesmos, por isso deverá ter vários critérios para diagnosticar a apropriação dos conceitos, leis e teorias desta disciplina, tornando o conhecimento significativo, reflexivo e agente de mudança de seu cotidiano. Assim o professor poderá direcionar e modificar se necessário suas práticas pedagógicas, sendo esta direcionada para a autonomia do aluno.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

- Trabalhos dissertativas individuais em grupos
- Interpretação de textos científicos
- Debates em sala
- Observação em sala da participação e dedicação dos alunos
- Análise de imagens e situações de fenômenos relacionados aos conteúdos trabalhados que estejam inseridos no cotidiano

RECUPERAÇÃO

A recuperação será de forma contínua, sendo um processo gradual que tem por finalidade o aperfeiçoamento da avaliação, mediante o diagnóstico do não apropriamento dos conhecimentos básicos necessários para cada conteúdo, sempre respeitando o individualismo de cada aluno e suas experiências vividas. Por isso a retomada de conceitos, a analise dos erros cometidos e o confronto

com a busca dos significados corretos é essencial para que a avaliação não se torne apenas classificatória, mas se torne oportunidade para seu avanço na construção do conhecimento, de sua autonomia e no processo de ser humano.

5 - REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação**. Diretrizes para uma política nacional de educação de jovens e adultos.** Cadernos de Educação Básica. Brasília, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos.** Brasilia. 2000

BRASIL. Ministério da Educação**. Proposta curricular para a educação de jovens e adultos.** Volume 1. Brasília, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 30. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo avaliar a aprendizagem? **Pátio, Revista Pedagógica**, Porto Alegre, Artmed, ano III, n.12, fev./ abr. 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MENEZES, L. C. **A Matéria** – Uma Aventura do Espírito: Fundamentos e Fronteiras do Conhecimento Físico. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2005.

MOREIRA, Antonio Flávio. **Escola, currículo e a construção do conhecimento.** Campinas: Papirus, 1994.

MOREIRA, Antonio Flávio. Currículo como política cultural e a formação docente. In. SILVA, Tomáz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio. (Orgs). **Territórios contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 7 – 20.

PARANÁ**. Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação de Jovens e Adultos.** Secretaria de Estado da Educação do Paraná. SEED, 2006

PARANÁ**. Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica , Física.** Secretaria de Estado da Educação do Paraná. SEED, 2008

PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Estudos temáticos para o plano estadual de educação do Paraná**: resultado do I Seminário Integrador – versão preliminar. Curitiba, 2004.

VASCONCELOS,, Celso. Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. Cadernos pedagógicos do Libertad,** n 3, São Paulo, Libertad, 14. ed., 1994

ROSA, C. W. da; ROSA, À. B. da. A Teoria histórico Cultural e o Ensino da Física. In: **Revista Iberoamericana de Educación,** n. 33 – 6, 1 – 8, 2004. ISBN: 1681 – 5653.

GEOGRAFIA

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

Atualmente, a grande velocidade com que vem ocorrendo as transformações no espaço planetário, tem levado a escola a rever conceitos e metodologias, pois esses refletem diretamente nos elementos fundamentais do ensino da Geografia.

Para iniciar a reflexão sobre o ensino de Geografia se colocam algumas questões: O que é Geografia? Para que serve? Como ensinar Geografia?

Para responder a essas questões, faz-se necessário esclarecer que a Geografia como ciência, sofreu ao longo da história, profundas transformações, tanto em nível teórico quanto metodológico. Até as primeiras décadas do século XX, predominavam nas escolas concepções tradicionais e os livros se limitavam a uma Geografia puramente descritiva e enumerativa, tipo catálogo. Os educandos eram obrigados a memorizar listas intermináveis de nomes e números, ou confundiam a Geografia com a topografia e a cartografia.

Esta Geografia tradicional, centrada na observação e na descrição principalmente do quadro natural estrutura-se em três aspectos: os físicos, os humanos e os econômicos.

Os aspectos físicos, nesta concepção, são considerados os mais importantes. Abrangem especialmente a hidrografia (rios, bacias hidrográficas, redes fluviais e tudo o que se refere ao mundo das águas); o relevo (planícies, planaltos, serras – ou seja, as formas da superfície terrestre); o clima (calor, frio, geada, neve e estados do tempo em geral); e a vegetação (florestas, campos,

cerrados, caatinga e temas relacionados à distribuição das espécies vegetais pela superfície terrestre).

Os aspectos humanos referem-se ao homem "inserido" no quadro natural, como se a paisagem tivesse sido moldada para recebê-lo e fornecer-lhe suas "dádivas", ou seja, seus recursos: solo, água, animais, vegetais e minerais, por exemplo.

Por fim, na parte econômica busca-se explicar como o homem explora e transforma o ambiente por meio das atividades econômicas, expressas pela seguinte ordem: extrativismo, agricultura, pecuária, indústria, comércio, serviços e meios de transporte – a circulação no território.

Observa-se que, na Geografia tradicional, o ensino desenvolve-se por meio de blocos (Geografia física, humana e econômica) que não se relacionam nem internamente, nem entre si, desarticulados no espaço e no tempo. Na Geografia física, por exemplo, não é estabelecida uma relação entre clima, solo, relevo e hidrografia, faz-se uma descrição sem correlações entre os elementos. Com tudo isso, segundo MORAES (1993, p.93), no Brasil, "*a partir de 1970, a Geografia Tradicional está definitivamente enterrada; suas manifestações, dessa data em diante, vão soar como sobrevivências, resquícios de um passado já superado*".

Assim, se faz necessário repensar o ensino e a construção do conhecimento geográfico, bem como a serviço de quem está esse conhecimento. Qual o papel do ensino de Geografia na formação de um cidadão crítico da organização da realidade sócio espacial.

A partir da compreensão do espaço geográfico como "um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas, de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como quadro único no qual a história se dá", Santos (1996, p.51), propõe uma concepção de geografia que possibilite ao educando desenvolver um conhecimento do espaço, que o auxilie na compreensão do mundo, privilegiando a sua dimensão sócio espacial. Para MORAES (1998, p.166), "formar o indivíduo crítico implica estimular o aluno questionador, dando-lhe não uma explicação pronta do mundo, mas elementos para o próprio questionamento das várias explicações. Formar o cidadão democrático implica investir na sedimentação no aluno do respeito à diferença, considerando a pluralidade de visões como um valor em si".

Nesse contexto, a Geografia explicita o seu objetivo de analisar e interpretar o espaço geográfico, partindo da compreensão de que o espaço é entendido como produto das múltiplas, reais e complexas relações, pois, como mostra SANTOS (2001, p.174) "*vive-se em um mundo de indefinição entre o real e o que imagina-se dele*". E, em conformidade com RESENDE (1986, p.181) "*é preciso reconhecer a existência de um saber geográfico, que é próprio do educando trabalhador, um saber que está diretamente ligado com sua atitude intelectiva, respondendo sempre ao seu caráter social, objetivo, de um todo integrado, um espaço real*".

Desse modo, à Geografia escolar cabe fornecer subsídios que permitam aos educandos compreenderem a realidade que os cerca em sua dimensão espacial, em sua complexidade e em sua velocidade, onde o espaço seja entendido como o produto das relações reais, que a sociedade estabelece entre si e com a natureza. Segundo CARLOS (2002, p.165) “A sociedade não é passiva diante da natureza; existe um procedimento dialético entre ambas que reproduz espaços e sociedades diferenciados em função de momentos históricos específicos e diferenciados. Nesse sentido, o espaço é humano não porque o homem o habita, mas porque o produz”.

Compreender as contradições presentes no espaço é o objetivo do conhecimento geográfico, ou seja, perceber além da paisagem visível.

Torna-se urgente, assim, romper com a compartimentalização do conhecimento geográfico. Neste sentido, faz-se necessário considerar o espaço geográfico (objeto de estudo da disciplina) a partir de vários aspectos interligados e interdependentes, os fenômenos naturais e as ações humanas, as transformações impostas pelas relações sociais e as questões ambientais de alcance planetário, não desprezando a base local e regional.

Nesse contexto, o homem passa a ser visto como sujeito, ser social e histórico que produz o mundo e a si próprio. Segundo CAVALCANTI (1998, p.192) “O ensino de geografia deve propiciar ao aluno a compreensão de espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições, contribuindo para a formação de raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço, pensando os fatos e acontecimentos mediante várias explicações”.

O ensino de Geografia comprometido com as mudanças sociais revela as contradições presentes na construção do espaço, inerentes ao modo como homens e mulheres transformam e se apropriam da natureza. Nesta perspectiva, há que se tornar possível ao educando perceber-se como parte integrante da sociedade, do espaço e da natureza. Daí a possibilidade dele poder (re)pensar a realidade em que está inserido, descobrindo-se nela e percebendo-se na sua totalidade, onde revelam-se as desigualdades e as contradições. Sob tal perspectiva, o ensino de Geografia contribui na formação de um cidadão mais completo, que se percebe como agente das transformações sócio espaciais, reconhecendo as temporalidades e o seu papel ativo nos processos.

2 - CONTEÚDOS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná Geografia (p.68), os conteúdos estruturantes são dimensões geográficas da realidade a partir das quais os conteúdos específicos serão abordados. São conhecimentos de grande amplitude que

identificam e organizam os campos de estudo da geografia.

O conteúdo estruturante numa concepção crítica de educação deve considerar em sua abordagem teórica metodológica as relações socioespaciais em todas as escalas geográficas, analisando-as em função das transformações políticas, econômicas, sociais e culturais que marcam o atual período histórico. Como dimensões geográficas da realidade, devem estabelecer relações permanentes entre si. Os conteúdos específicos, por sua vez, devem ser abordados a partir das dimensões geográficas próprias dos quatro conteúdos estruturantes abaixo relacionados:

- Dimensão Econômica do Espaço Geográfico
- Dimensão Política do Espaço Geográfico
- Dimensão Socioambiental do Espaço Geográfico
- Dimensão Cultural e Demográfica do Espaço Geográfico

ENSINO FUNDAMENTAL

CONTEÚDOS BÁSICOS

6º Ano

Formação e transformação das paisagens naturais e culturais.
Dinâmica da natureza e sua alteração pelo emprego de tecnologias de exploração e produção.
A formação, localização, exploração e utilização dos recursos naturais.
A distribuição espacial das atividades produtivas e a (re) organização do espaço geográfico.
As relações entre campo e a cidade na sociedade capitalista.
A transformação demográfica, a distribuição espacial e os indicadores estatísticos da população.
A mobilidade populacional e as manifestações socioespaciais da diversidade cultural.
As diversas regionalizações do espaço geográfico.

7º Ano

A formação, mobilidade das fronteiras e a reconfiguração do território brasileiro.
A dinâmica da natureza e sua alteração pelo emprego de tecnologias de exploração e produção.
As diversas regionalizações do espaço brasileiro.

As manifestações socioespaciais da diversidade cultural.
A transformação demográfica, a distribuição espacial e os indicadores estatísticos da população.
Movimentos migratórios e suas motivações.
O espaço rural e a modernização da agricultura.
A formação, o crescimento das cidades, a dinâmica dos espaços urbanos e a urbanização.
A distribuição espacial das atividades produtivas, a (re) organização do espaço geográfico.
A circulação de mão-de-obra, das mercadorias e das informações.

8º Ano

As diversas regionalizações do espaço geográfico.
A formação, mobilidade das fronteiras e a reconfiguração dos territórios do continente americano.
A nova ordem mundial, os territórios supranacionais e o papel do Estado.
O comércio em suas implicações socioespaciais.
A circulação da mão-de-obra, do capital, das mercadorias e das informações.
A distribuição espacial das atividades produtivas, a (re) organização do espaço geográfico.
As relações entre o campo e a cidade na sociedade capitalista.
O espaço rural e a modernização da agricultura.
A transformação demográfica, a distribuição espacial e os indicadores estatísticos da população.
Os movimentos migratórios e suas motivações.
As manifestações sócio espaciais da diversidade cultural.
Formação, localização, exploração e utilização dos recursos naturais

9º Ano

As diversas regionalizações do espaço geográfico.
A nova ordem mundial, os territórios supranacionais e o papel do Estado.
A revolução técnico-científico-informacional e os novos arranjos no espaço da produção.

O comércio mundial e as implicações sócio espaciais.
A formação, mobilidade das fronteiras e a reconfiguração dos territórios.
A transformação demográfica, a distribuição espacial e os indicadores estatísticos da população.
As manifestações sócio espaciais da diversidade cultural.
Os movimentos migratórios mundiais e suas motivações.
A distribuição das atividades produtivas, a transformação da paisagem e a (re) organização do espaço geográfico.
A dinâmica da natureza e sua alteração pelo emprego de tecnologias de exploração e produção
O espaço em rede: produção, transporte e comunicações na atual configuração territorial.

Obs.: Os conteúdos do Ensino Fundamental são os mesmos para o Regular e para a EJA. A forma de trabalho se diferencia. Na EJA os conteúdos serão trabalhados na carga horária da disciplina enquanto do Regular, são seriados.

ENSINO MÉDIO

CONTEÚDOS BÁSICOS

A formação e transformação das paisagens.
A dinâmica da natureza e sua alteração pelo emprego de tecnologias de exploração e produção.
A distribuição espacial das atividades produtivas e a (re)organização do espaço geográfico.
A formação, localização, exploração e utilização dos recursos naturais.
A revolução técnico científica-informacional e os novos arranjos no espaço da produção.
O espaço rural e a modernização da agricultura.
O espaço em rede: produção, transporte e comunicação na atual configuração territorial.
A circulação de mão-de-obra, do capital, das mercadorias e das informações.
Formação, mobilidade das fronteiras e a reconfiguração dos territórios.
As relações entre o campo e a cidade na sociedade capitalista.
A formação, o crescimento das cidades, a dinâmica dos espaços urbanos e a urbanização recente.

A evolução demográfica, a distribuição espacial da população e os indicadores estatísticos.
Os movimentos migratórios e suas motivações.
As manifestações socioespaciais da diversidade cultural.
O comércio e as implicações socioespaciais.
As diversas regionalizações do espaço geográfico.
As implicações socioespaciais do processo de mundialização.
A nova ordem mundial, os territórios supranacionais e o papel do Estado.

3 - METODOLOGIA

Percebe-se que a prática metodológica no tocante ao ensino de Geografia, tem sido assentada em aulas expositivas, na leitura de textos e em questionários com respostas pré-determinadas, tendo como objetivo a memorização dos conteúdos. Porém, tal prática tem se mostrado insuficiente para que se concretize a construção do conhecimento geográfico. Portanto, faz-se necessário repensar a metodologia para que, de fato, se assegurem os objetivos a que a disciplina de Geografia se propõe.

É preciso que o educando se perceba enquanto sujeito, como produto e ao mesmo tempo transformador do espaço, por meio de suas ações e até mesmo de suas omissões.

É importante que a escolha da metodologia possibilite ao educando mecanismos de análise e reflexão sobre sua condição. Segundo FREIRE (1983, p.61): "*não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados*", portanto, é importante a valorização dos saberes que os educandos possuem e que foram acumulados ao longo de suas existências. Esses saberes devem ser o ponto de partida para a construção de outros saberes. No caso da Geografia, tais pressupostos se tornam mais evidentes e necessários.

Ao considerar esses pressupostos metodológicos, o professor organiza o processo de ensino de modo que os alunos ampliem suas capacidades de análise do espaço geográfico e formem os conceitos dessa disciplina de maneira cada vez mais rica e complexa.

Propõe-se que os conteúdos sejam tratados pedagogicamente a partir das categorias de análise – relações Espaço / Temporal, relações Sociedade/ Natureza – e do quadro conceitual de referência da Geografia. Sejam abordados, com a mesma ênfase, nos conteúdos estruturantes.

A abordagem da cultura e história afro-brasileira e indígena (Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08) será feita de forma contextualizada, relacionando aos conteúdos de Geografia, através de diálogos, imagens, textos, mapas, maquetes, pesquisas que propiciem os conhecimentos sobre as questões étnicas e de miscigenação da população brasileira, distribuição espacial da população, etc.

Da mesma forma, a Educação Ambiental(lei nº 9795/99), História do Paraná (Lei nº 13.381/01) deverá ser uma prática constante, integrada e permanente no desenvolvimento dos conteúdos de Geografia, contextualizada, a partir das relações estabelecidas com as questões políticas e econômicas.

A atenção volta-se, também, para os seguintes temas: Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Direito das Crianças (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11.525/07), Educação Ambiental Complementar (Res. Nº 1690/11 e Inst. Nº 004/11), Agenda 21 Escolar, lembrando que a forma como os conteúdos obrigatórios serão trabalhados dentro da disciplina deverá ser descrito no Plano de Trabalho Docente.

A realidade dos educandos deve ser valorizada e a metodologia deve tornar os conteúdos significativos para que, por intermédio do diálogo, se busque explicitar e oportunizar a observação, a análise e a reflexão, categorias essenciais para o desenvolvimento de “um olhar geográfico” da realidade, ou seja, do mundo vivido.

Nessa perspectiva, a problematização surge como metodologia para a abordagem dos conteúdos ou temas. Problematizar significa levantar questões referentes ao tema e ao cotidiano dos educandos, o que implica em expor as contradições que estão postas, buscar explicações e relações e construir conceitos.

A problematização pressupõe que se estabeleça o diálogo, ou seja, que o educando seja ouvido, o que significa envolvê-lo na construção do conhecimento.

Considerando a concepção do ensino de Geografia, numa perspectiva crítica e dialética e tendo em vista que no seu encaminhamento metodológico é fundamental considerar os saberes que os educandos trazem consigo, vinculado a sua história de vida, e partindo das reflexões feitas no processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação de Jovens e Adultos,identificam-se três eixos articuladores de toda a ação pedagógico-curricular. São os seguintes: Cultura, trabalho e tempo.

> Considerando os três eixos articuladores que fundamentam as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná, as orientações metodológicas estão direcionadas para um currículo do tipo disciplinar,

> que não deve ser entendido como na pedagogia tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e o hierarquiza nas matérias escolares. O currículo deve ter forma de organização abrangente, na qual os conteúdos culturais relevantes estejam articulados à realidade em que o educando se encontra, em favor de um processo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas do conhecimento. (PARANÁ, 2006, p.36)

Cabe ao professor, como mediador na construção do conhecimento, criar situações de aprendizagem, tomando como ponto de partida às experiências concretas dos educandos no seu local de vivência, seja uma área rural, uma aldeia indígena ou no meio urbano, de modo a permitir a ressignificação de sua visão de mundo.

4 - AVALIAÇÃO

Para que a avaliação cumpra o seu papel como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, se faz necessário definir o objetivo da atividade avaliativa e o conteúdo a ser avaliado. E ainda utilizar instrumentos diferenciados, analisar e qualificar os resultados, para que a partir deles, o educando possa refletir e opinar sobre os saberes construídos e os conhecimentos organizados e para que o educador possa rever a sua prática pedagógica.

A avaliação deve contemplar situações formais e informais e utilizar diversas linguagens. Deve ser tratada como parte integrante do processo ensino aprendizagem e, por ser um meio e não um fim em si mesma, a avaliação deve ser contínua, diagnóstica e dialética.

> Na relação dialética presente na avaliação, o educando confronta-se com o objeto do conhecimento que o levará à participação ativa, valorizando o fazer e o refletir. Assim, o erro no processo de ensino e aprendizagem assume caráter mediador, permitindo tanto ao educando como ao educador reverem os caminhos para compreender e agir sobre o conhecimento, sendo um ponto de partida para o avanço na investigação e suporte para a internalização. (PARANÁ, 2006, p. 42)

Dessa forma, o educador deve encaminhar as ações do dia-a-dia, possibilitando a construção de conceitos e, ao mesmo tempo, acompanhando o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, para que, de fato, possa se efetivar a construção da sua autonomia e cidadania plena.

O estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve ser avaliado na forma que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças, atendendo suas necessidades, considerando seu perfil e colaborando na formação da cidadania e na construção da autonomia.

A oferta da recuperação de estudos significa encarar o erro como hipótese de construção do conhecimento, de aceitá-lo como parte integrante da aprendizagem, possibilitando a reorientação dos

estudos. Ela se dará concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo direito de todos os educandos, independentemente do nível de apropriação dos mesmos.

A recuperação será também individualizada, organizada com atividades significativas, com indicação de roteiro de estudos, entrevista para melhor diagnosticar o nível de aprendizagem de cada educando. Assim, principalmente para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos básicos, será oportunizada a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação, conforme o descrito no Regimento Escolar.

5 - REFERÊNCIAS

CARLOS, Ana Fani A. **A Geografia brasileira hoje**: Algumas reflexões. São Paulo: Terra Livre/AGB, vol. 1, nº 18, 2002.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos, (org.) **Geografia em sala de aula**: Práticas e Reflexões. Porto Alegre, RS: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/AGB, 1999.

CAVALCANTI, L.S. **Geografia**: escola e construção de conhecimentos. Campinas: Papirus, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

MORAES, Antonio C R. **Geografia**: Pequena História Crítica. São Paulo: Hucitec, 1993.

MOREIRA, Ruy. **O que é Geografia**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). Departamento de Educação Básica. **Diretrizes curriculares da educação básica de Geografia.** Paraná, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). Departamento de Educação Básica. **Diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos.** Paraná, 2006.

RESENDE, M.S. **A Geografia do aluno trabalhador**. São Paulo: Loyola, 1986.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola**. São Paulo: Cortez, 1987.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996

_____ **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de

Janeiro: Record, 2001.

HISTÓRIA

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

História: conhecimento construído pelo ser humano em diferentes tempos e espaços. É a memória que se tornou pública, em geral, expressão das relações de poder. De acordo com Bezerra (2003, p. 42) “o objetivo primeiro do conhecimento histórico é a compreensão dos processos e dos sujeitos históricos, o desvendamento das relações que se estabelecem entre os grupos humanos em diferentes tempos e espaços”.

Diferentes historiadores e sujeitos históricos contam a História a partir de sua visão de mundo. Nesse sentido não há uma verdade única, mas sim aquela que foi tecida por um grupo social. Trata se de um conhecimento científico, que precisa ser interpretado.

No século XIX, o ensino de História privilegiava os fatos políticos, os grandes feitos e os heróis, em direção a um progresso pautado pela invenção do estado nação que tinha como principal função legitimar a identidade nacional. Este ensino factual e linear com ênfase no eurocentrismo e na divisão quadripartite permaneceu por muito tempo nas escolas brasileiras, e até hoje ainda está presente no currículo de muitos cursos universitários.

No final do século XX, nos meados da década de 80, com a redemocratização no país, começam a surgir algumas mudanças. No Paraná houve um grande avanço com a proposta do Currículo Básico, e a partir de 2002, o coletivo dos professores com apoio da SEED, começa a discutir e construir a nova diretriz curricular para o Estado.

Atualmente temos uma diretriz que norteia os trabalhos pedagógicos em todas as áreas do conhecimento. A presença da disciplina de História, na Educação, está fundamentada nas correntes historiográficas: A Nova História, A Nova História Cultural, e A Nova Esquerda Inglesa, caracterizam se por configurações e construções que se expressam em contradições e consensos.

Todos os conteúdos trabalhados em sua totalidade levam o educando a perceber se como sujeito da História e a reconhecer que a ação humana transforma a sociedade e movimenta uma espiral de mudanças, na qual há permanências e rupturas. Portanto homem/mulher como sujeito da História devem ser conhecedores dos porquês, dos problemas, das ideias, das ideologias, pois só com uma visão holística do mundo e da sociedade ele se entenderá como cidadão ativo, participativo, capaz de transformar o meio em que vive. Para alcançar bom êxito no ensino os objetivos propostos são: - possibilitar o entendimento e a formação do pensamento histórico do

educando e da identidade social, estabelecendo relações entre o indivíduo, nas dimensões sócias econômicas, política, religiosa e cultural; relacionar o particular e o geral situando a localidade específica, a nacional e a mundial, construindo as noções de diferenças e semelhanças, desenvolvendo as noções de continuidade e permanência, aumentando assim o conhecimento do aluno sobre si mesmo; compreender o conceito de tempo histórico, bem como as ações humanas significativas em determinado período histórico; desenvolver a capacidade de ler, interpretar, compreender a realidade, e posicionar como cidadão atuante na construção de uma sociedade mais justa, humana e solidária; despertar o espírito participativo, para o fortalecimento da democracia; Identificar a subjetividade presente nos escritos históricos e nos relatos das histórias de vida social; possibilitar a construção da consciência histórica, e a compreensão de que as narrativas são produzidas a partir de evidências organizadas e fundamentadas em documentos e situações nas diversas temporalidades.

A disciplina de História tem como objeto de estudo as ações e relações humanas no tempo. Isto quer dizer que a História trata de toda ação humana no tempo e espaço em seus múltiplos aspectos - sócios econômicos, políticos, religiosos e culturais da vida cotidiana, da diversidade e de gênero. Trata se de um processo significativo, contínuo, dinâmico, total e plural em constante transformação, resultado da ação do ser humano que são sujeitos produtores de signos e utopias, capazes de transformar a natureza e escrever sua própria História, haja vista que esta é uma construção coletiva em que todos têm um papel fundamental na transformação consciente da sociedade em que vivem.

2 - CONTEÚDOS

2.1 ESTRUTURANTES - Entende se por Conteúdos Estruturantes os conhecimentos de grande amplitude que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para a compreensão de seu objeto de ensino. Dos conteúdos Estruturantes derivam os conteúdos básicos / tema histórico. **Os Conteúdos Estruturantes da disciplina são: relações de trabalho; relações de poder; relações culturais**.

.

2.2 BÁSICOS - Nas Diretrizes, entende se por conteúdos básicos os conhecimentos fundamentais a serem trabalhados em cada ano do Ensino Fundamental. Deles, são selecionados os conteúdos específicos que serão elencados no Plano de Trabalho Docente. São considerados aqui como sinônimos dos temas históricos, os quais problematizam as carências de orientação no tempo e são imprescindíveis para a formação conceitual dos estudantes nas diversas disciplinas da Educação Básica, portanto são o ponto de partida para a organização da proposta pedagógica curricular nas

escolas.

ENSINO FUNDAMENTAL:

6º ANO - Os Diferentes Sujeitos Suas Culturas Suas Histórias.

CONTEÚDOS BÁSICOS

- a experiência humana no tempo;
- os sujeitos e suas relações com o outro no tempo;
- as culturas locais e a cultura comum.

2.3 CONTEÚDOS ESPECÍFICOS

- Entendendo a História.
- O trabalho do historiador.
-O tempo nas sociedades Ocidentais, orientais, indianas, indígenas e africanas.
- Diferentes tipos de documentos históricos – fonte oral, escrita, sonora.
- Os vestígios humanos - Pré-história e os sítios arqueológicos no Brasil.
- Origem do homem – a importância do fogo, da terra e das armas.
- Conceitos; Mitologia, Politeísmo, monoteísmo, escravismo, trabalho livre.
- O homem da África, da Ásia e da Europa.
- A sobrevivência nas sociedades do crescente fértil – o poder da água.
- A sobrevivência dos povos da América e do Brasil.
- Os diferentes sujeitos no Egito, Mesopotâmia, Grécia e Roma.
- A importância da agricultura no mundo antigo.
- O significado da guerra para Persas, Gregos e Romanos.
- As formas de poder nas sociedades antigas.
- As relações de trabalho nas sociedades asiáticas e européias.
- As cidades do mundo antigo – diferentes tipos de habitações.
- As formas de governo na Grécia e em Roma.
- Heranças culturais de Egito, Mesopotâmia, Fenícios, Persas, Gregos e Romanos.
- Mumificação e ritual de morte – semelhanças de diferenças com atualidade.
- As diferentes escritas entre Egito e Mesopotâmia.
- As leis e suas funções na Mesopotâmia, Grécia e Roma.
- As diferentes formas de crenças entre o monoteísmo Hebreu e o politeísmo das demais sociedades antigas.
- Os livros sagrados e sua função nas diferentes sociedades antigas.
- O papel da mulher na Grécia, em Roma e na atualidade, (trabalho feminino no Brasil).

- O pão e circo romano e suas semelhanças e diferenças na atualidade.
- Jogos Olímpicos na Grécia antiga e na atualidade – culto ao corpo.

A arte na antiguidade – Egito, Grécia e Roma - representações e significados.

Grandes monumentos históricos: Pirâmides, Zigurates, Muralha da China,Taj Mahal na Índia, Parthenon na Grécia,Coliseu Romano,A Igreja de Santa Sofia em Constantinopla.

7º ANO - A Constituição Histórica do Mundo Rural e Urbano e a Formação da Propriedade em Diferentes e Tempos e Espaços

CONTEÚDOS BÁSICOS

- as relações de propriedade;
- a constituição história do mundo do campo e do mundo da cidade;
- as relações entre o campo e a cidade;
- conflitos e resistências e produção cultural campo/cidade.

CONTEUDOS ESPECÍFICOS

O valor da terra na Idade media Ocidental e Oriental.

- A propriedade e sua organização no feudalismo.
- As noções de propriedade para os povos indígenas e quilombolas no Brasil.

(remanescentes de Quilombos).

- As noções de propriedade para os povos pré-colombianos.
- As noções de propriedade para os povos africanos e chineses.
- A propriedade para os Europeus e sua chegada na América.
- A organização da propriedade no Brasil colônia.
- A constituição do latifúndio no Brasil colônia e império.
- Questão de terra (Reforma agrária).
- A Organização social e econômica na cidade e no campo, no ocidente e no oriente.
- Os diferentes sujeitos no feudo e suas funções.
- As relações de trabalho no feudo, no Islamismo e no Brasil colônia.
- Os castelos medievais.
- As cidades e as doenças medievais.
- As mesquitas islâmicas.
- O campo e a cidade nas sociedades africanas.
- Cristóvão Colombo e a América.
- Diferentes sujeitos na América pré-colombiana.
- Brasil e primeiras cidades (vilas e câmaras municipais).

- Os Povos Indígenas do Brasil na época da colonização e na atualidade.
- As cidades do açúcar e do ouro no Brasil.
- As cidades e o tropeirismo no Paraná.
- A educação no Brasil colônia.
- Diversas formas de resistência a ordem instituída.
- A crise de Roma e a volta do homem ao campo.
- Questão de terra no Brasil e Paraná(conflitos e resistência).
- A Educação na Idade Média ocidental e suas semelhanças e diferenças com a atualidade.
- As lutas pela terra no mundo romano e na idade média.
- A educação na idade média ocidental e suas semelhanças e diferenças com a atualidade.
- Os templários e as sociedades secretas.
- O legado de Maomé no Oriente Médio: pilares da crença muçulmana X mandamentos cristãos.
- Os diferentes sujeitos na sociedade muçulmana.
- O nu na arte visto como pecado: Michelangelo e Leonardo Da Vinci.
- Martinho Lutero e as 95 teses – a cisão da cristandade.
- As resistências dos povos pré-colombianos: a cruz, a espada e a fome.
- Os diferentes sujeitos sociais se rebelam no Brasil colônia: conflitos senhor versus escravo.
- Trabalho escravo: dominação e resistência.
- O poder dos Missionários e a resistência à coroa portuguesa e espanhola.

8º ANO - O Mundo do Trabalho e os Movimentos de resistência

CONTEÚDOS BÁSICOS

- História das relações da humanidade com o trabalho;
- o trabalho e a vida em sociedade;
- o trabalhador e as contradições da modernidade;
- os trabalhadores e as conquistas de direito.

CONTEÚDOS ESPECIFICOS

- O homem moderno e o poder das ideias.
-Os fins justificam os meios? Origem do conceito e semelhanças com atualidade.
- As condições de Higiene da Inglaterra do séc. XVII/XVIII.
- A América e o sonho dourado – razões e consequências no séc. XVI e XXI.
- As relações de trabalho na era da Mineração no Brasil colonial.
- O trabalho dignifica o homem – as luzes conduzindo a sociedade.

- Liberdade, Igualdade e Fraternidade - Revoluções Burguesas.
- Simon Bolívar e o sonho da América forte e unida.
- Os indígenas da América Norte suas semelhanças e diferenças com o Brasil.
- Os novos sujeitos sociais com a vinda da Indústria.
- A chegada da Indústria e as mudanças de comportamento dos diversos sujeitos sociais.
- A Indústria do séc. XVIII e as novas relações de trabalho.
- O poder das igrejas no Brasil do ouro.
- As novas condições sociais com a modernidade.
- O poder da máquina no séc. XVIII na Inglaterra e na atualidade.
- A exploração do trabalho infantil e da mulher nas fábricas do séc.XVIII e na atualidade. O luxo e o lixo das cidades da Europa - Inglaterra e França do séc. XVIII - semelhanças e diferenças com a atualidade.
- Novidades trazidas ao Brasil pela família real portuguesa.
- Condições sociais dos diversos sujeitos sociais do Brasil colonial– escravos x mineradores.
- O café as mudanças na sociedade e na economia do Brasil II Império.
- Novos personagens entram em cena – Imigração no séc. XIX no Brasil.
- A questão agrária no Brasil - migrante no Paraná e no Brasil.
- O homem e a luta pelos direitos sociais.
- Declaração de Direitos na Inglaterra e Declaração dos Direitos do homem e do cidadão da França.
- As lutas pelos direitos políticos como conquista de direitos humanos.
- Símbolos da Revolução Francesa.
- As lutas pelos ideais de Liberdade, Igualdade e Fraternidade no Brasil colonial
- Tiradentes – Herói ou bandido?
- Brasil = Liberdade se compra ou se conquista?
- Constituição de 1824 – permanências e mudanças com a constituição de 1988
- Karl Marx e o sonho de uma nova sociedade não capitalista.
- Direitos Individuais e Sociais.
- Resistência do Brasil Império – Revolução Farroupilha e o orgulho de ser gaúcho
- A guerra do Paraguai.
- As lutas pelos direitos humanos dos povos afrodescendentes no Brasil.

9º ANO - Relações de Dominação e Resistência: a Formação do Estado e das Instituições Sociais.

CONTEÚDOS BÁSICOS

- a constituição das instituições sociais;

- a formação do Estado;

- sujeitos, Guerras e revoluções.

CONTEÚDOS ESPECÍFICOS

- A sociedade e diferentes formas de organização.

- As comunidades virtuais hoje e as novas tecnologias do séc. XIX.

- As irmandades católicas e as religiões afro-brasileiras na América Portuguesa.

- A formação de poder entre os povos africanos.

- A formação dos sindicatos no Brasil – a organização sindical e as leis trabalhistas no governo de Getúlio Vargas.

- Diferentes organizações de poder de Estado.

- Os poderes do Estado – Monarquia, República, Ditadura, Aristocracia e Democracia.

- Os poderes do Estado brasileiro: Executivo – Legislativo – Judiciário.

- A formação do Estado Brasileiro Republicano.

- As constituições do Brasil Republicano.

- A política do café-com-leite e suas permanências e mudanças com a atualidade.

- Por um Estado brasileiro populista e nacionalista = Getulio Vargas.

- O presidente Bossa nova e nova capital Brasília.

- A Instituição do governo de ditadura no Brasil anos 64.

- A formação dos reinos africanos.

- O imperialismo no século XIX.

- A formação dos estados Nacionais nos séc. XIX.

- O socialismo na Rússia e a implantação do Socialismo.

- A Nova ordem mundial pós-guerra fria- Queda das torres gêmeas nos EUA.

- O mundo globalizado.

- Lula e novo modelo de governo.

- Retrato do Brasil contemporâneo.

- As resistências dos sujeitos à ordem instituída, seja social ou econômica.

- Os novos sujeitos na África do séc. XIX novos conflitos, novos personagens.

- A indústria do lazer e da arte do séc. XIX e na atualidade - semelhanças e diferenças.

- As revoltas sociais no Brasil republicano:

- O messianismo de Canudos e Contestado

- Coronelismo e o poder de Padre Cícero

- As lutas operárias no Brasil Republicano

- A epidemia de Febre Amarela versus gripe A

- Cangaço: Robin Hood do Nordeste
- O movimento anarquista, comunista e tenentista no Brasil.
- O Brasil no contexto das guerras mundiais
- Guerra de trincheiras no inicio do século XX - a guerra e a morte
- A crise dos EUA hoje e a crise em 1929
- Adolf Hitler e o Mein Kampf
- O Holocausto Judeu e as bombas atômicas no Japão por ocasião da 2ª guerra mundial
- A Era do radio e sua função social e política nos anos 40 no Brasil
- A disputa fria entre a águia norte-americana e o urso soviético
- Martin Luther king e a luta pelos direitos dos negros
- O Apartheid na África do século XX
- A guerra do Vietnã – a guerra que não acabou

Che Guevara e a Revolução Cubana

- O poder da mídia e da indústria cultural dos bens culturais de massa - Beatles e os hippies
- A resistência à ditadura militar no Brasil pelas manifestações artísticas
- O futebol: uma paixão brasileira
- O Aquecimento global e a luta pela água.

Obs - Na EJA Fundamental os conteúdos são os mesmos do Regular, mas, não são seriados. Serão trabalhados na carga horária da disciplina.

ENSINO MÉDIO

CONTEÚDOS BÁSICOS

Tema 1 Trabalho Escravo, Servil, Assalariado, Trabalho Livre.

Tema 2 Urbanização e industrialização

Tema 3 O Estado e as relações de poder

Tema 4 Os sujeitos, as revoltas e as guerras.

Tema 5 Movimentos sociais, políticos e culturais e as guerras e as revoluções

Tema 6 Cultura e religiosidade.

CONTEÚDOS ESPECÍFICOS

O conceito de trabalho livre, explorado e escravo.

O mundo do trabalho em diferentes sociedades no tempo: trabalho escravo e servil – sociedades teocráticas, grego-romanas e medievais.

Transição do trabalho escravo, servil e artesanal para o trabalho livre.

O trabalho livre: as sociedades de consumo produtivo: as primeiras sociedades humanas, as

sociedades nômades, sociedades indígenas e africanas.

As cidades na historia: cidades neolíticas, da antiguidade Greco-romanas, da Europa Medieval, pré-colombianas, africanas e asiáticas.

Urbanização e industrialização no Brasil.

Urbanização, industrialização nas sociedades ocidentais africanas e orientais.

Urbanização e industrialização no Paraná.

Os Estados teocráticos

Os Estados na antiguidade clássica

O Estado e as igrejas medievais

A formação dos Estados nacionais

As metrópoles europeias, as relações de poder sobre as colônias e a expansão do capitalismo.

O Paraná no contexto de sua emancipação.

O Estado e as doutrinas sociais (anarquismo, socialismo e positivismo).

O populismo e as ditaduras na América Latina.

Os sistemas capitalistas e socialistas.

Os Estados da América Latina e o Neoliberalismo.

Globalização e seus efeitos (socioculturais).

A formação das religiões dos povos africanos, americanos, asiáticos, europeus, neolíticos: xamanismo, totens, animismo.

A formação das grandes religiões: hinduísmo, budismo, confucionismo, judaísmo, cristianismo e islamismo.

Teocentrismo versus antropocentrismo na Europa renascentista.

Reforma e contra reforma e seus desdobramentos culturais.

Cultura e Ideologia no governo de Vargas.

As manifestações Populares: congadas, cavalhadas, fandango, folia de reis, boi de mamão, romaria de são Gonçalo.

Relações de dominação e resistência nas sociedades grega e romana na antiguidade: mulheres, crianças e escravos.

Guerras e revoltas na Antiguidade Clássica: Grécia e Roma.

Relações de dominação e resistência nas sociedades medievais: camponeses, artesãos, mulheres, hereges e doentes.

Relações de resistência na sociedade ocidental moderna.

As revoltas indígenas, africanas na América Portuguesa.

Os quilombos e a comunidade quilombola no Paraná.

As revoluções democráticas no ocidente: Inglaterra, França e Estados Unidos.

Movimentos sociais no mundo do trabalho nos séculos XVIII e XIX e o surgimento do sindicalismo.

A América Portuguesa e as revoltas pela Independência.

As revoltas federalistas no Brasil, imperial e republicano.

As guerras mundiais no século XIX e a Guerra Fria.

As revoluções socialistas na Ásia, África e America Latina

Os movimentos de resistência no contexto das ditaduras da America Latina.

Os Estados Africanos e as guerras Étnicas

A luta pela terra e a organização de movimentos pela conquista do direito a terra na América Latina.

A mulher e suas conquistas de direitos nas sociedades contemporâneas.

3 - METODOLOGIA

Segundo as Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica (DCOE), no Ensino Fundamental devem ser trabalhados conteúdos que priorizem as histórias locais - do Município, do Estado do Paraná e do Brasil, contextualizando as com a História Universal. Incluindo neste contexto os conteúdos da História do Paraná (Lei nº 13.381/01), História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/Equipe Multidisciplinar (Lei nº 10.639/ 03 e nº 11.645/08), Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Direito das Crianças (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11.525/07), Educação Ambiental Complementar (Res. Nº 1690/11 e Inst. Nº 004/11), Agenda 21 Escolar.

Os conteúdos precisam ser apropriados. Para que isso aconteça, os professores devem compreender os processos, valorizar as personagens, incentivar o educando a construir o seu saber, utilizado de metodologias diversas: aulas expositivas, dinâmicas de grupo, seminários, histórias em quadrinhos, painéis, investigação em diversas fontes - livros, jornais, revistas, músicas, filmes, entrevistas, relatos de memória, uso da TV multimídia, Laboratório de informática, fotografias, pinturas, gravuras, museus, interpretação de textos e documentos. O trabalho pedagógico com todo esse material e articulado com as narrativas históricas dos sujeitos envolvidos no processo é um meio de ampliar a visão do aluno para observar e perceber que o historiador lança mão de uma infinidade de recursos para construir as narrativas históricas. Essa metodologia propicia ao aluno a compreensão de que a História não é objetiva, nem verdade absoluta, mas, que são narrativas construídas, “a partir de evidências que organizam diferentes problematizações fundamentadas em fontes diversas, promovendo a consciência da necessidade de uma contextualização social, política

e cultural em cada momento histórico.” (PARANÁ, 2008, p. 69).

Na EJA considerando a concepção do ensino de História pautada pela linha da cultura, optou por três eixos articuladores: Cultura, Trabalho e Tempo, que também orientam o documento das Diretrizes Curriculares Orinetadoras para EJA no Estado do Paraná. Esses eixos estabelecem relações entre si e articulam se às temáticas que por sua vez articulam se aos conteúdos. A cultura como eixo principal norteará toda a ação pedagógica. É importante que na abordagem dos conteúdos, o educador crie situações de aprendizagem, que respeitem o perfil dos educandos da EJA e possibilitem o diálogo entre os conceitos construídos cientificamente e a cultura do educando, considerando a sua História de vida, o ambiente cultural e a identidade do grupo.

4 - AVALIAÇÃO

Na avaliação do trabalho escolar, é imprescindível priorizar o diálogo entre educando e educador, no que diz respeito às questões relativas aos critérios adotados, pois, a função da avaliação é a de verificação do conteúdo apreendido, que é o ponto fundamental para o bom êxito do trabalho pedagógico, as decisões tomadas a partir do que foi constatado de forma individual ou coletiva proporcionam segurança para ambos os envolvidos no processo ensino aprendizagem. “A avaliação deve estar a serviço da aprendizagem de todos os alunos, permeando o conjunto das ações pedagógicas, e não como elemento externo a este processo.” (PARANÁ, 2008, p 78).

Assim sendo, aprendizagem e avaliação são processos inseparáveis, que se dá de forma processual, diagnóstica, formativa, sistemática**,** somativa abrangente, continua, diversificada e permanente: permitindo a análise crítica da práxis pedagógica que pode ser constantemente retomada e reorganizada pelos envolvidos no processo. “Retomar a avaliação com os alunos permite, ainda, situá-los como parte de um coletivo, em que a responsabilidade pelo e com o grupo seja assumida com vistas à aprendizagem de todos”. (idem, p. 79)

Neste sentido é importante levar em conta os seguintes aspectos: - o esforço pessoal em compreender os conteúdos, organização e realização das atividades propostas; - Interesse pelos assuntos estudados; - participação na aula, nos debates, nas discussões e nos trabalhos de pesquisa individual ou em grupo; - preocupação e disposição para discutir com coerência, enriquecendo as condições de aprendizagem; - efetivo desempenho nas atividades programadas - leitura, interpretação de textos, mapas, documentos, pesquisas sistematização de conceitos históricos etc.

Para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos será oportunizada concomitantemente a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de acordo com a necessidade, vários meios poderão ser usados: revisão de conteúdos, interpretação de textos complementares, exercícios reflexivos, avaliação escrita ou oral, trabalhos, debates,

pesquisas, atividades significativas enfim novos instrumentos de avaliação.

É importante salientar que em (PARANÁ, 2008, p. 82) encontramos três pontos básicos que devem ser observados na avaliação para o ensino Médio e Fundamental e EJA - a investigação e a apropriação de conceitos históricos pelos estudantes; - a compreensão das relações da vida humana (Conteúdos Estruturantes); - o aprendizado dos conteúdos básicos/temas históricos e específicos.

Na EJA o movimento nas turmas torna o ensino vivo e dinâmico. Devido a essa característica deve se buscar construir dentro do processo pedagógico uma avaliação que contemple a filosofia do diálogo, este exercício democrático aponta para construção de um processo avaliativo coerente que permite ao professor compreender o conhecimento que o aluno já construiu em sua experiência de vida. Olhar criticamente o cotidiano do trabalho escolar, é criar possibilidades de viabilizar soluções práticas para os problemas identificados em uma visão epistemológica e política. Portanto faz se necessário a construção e socialização de uma cultura de valoração do conhecimento emancipatório, que leve o sujeito a compreender como funciona sociedade e a respeitar os princípios da diversidade, isto se confirma nas Diretrizes Curriculares EJA

> "Pautados no princípio da educação que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças, o processo avaliativo como parte integrante da práxis pedagógica deve estar voltado para atender as necessidades dos educandos, considerando o seu perfil e a função social da EJA, isto é, o seu papel na formação da cidadania e na construção da autonomia." (PARANÁ, 2006, p.43).

Toda prática avaliativa deve estar comprometida com a mudança, apontando caminhos para que o educando em vez de objeto, seja sujeito histórico, com capacidade de buscar sua autonomia, de transformar o seu meio social e que com sua cultura politizada possa participar e colaborar para com a construção de um mundo democrático mais humanizado.

5 - REFERÊNCIAS:

CHARTIER, Roger. **A História Cultural - entre práticas e representações;** Lisboa: Difel, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1987.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**; Rio de Janeiro, Civilização Brasileira. 1968.

Lei nº13.381-01. Que torna obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio da rede Pública estadual, os conteúdos de História do Paraná.

Lei nº11.645-08. Que inclui no currículo oficial da rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, seguidas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da EJA:** História. 2006. Disponível na página do Portal Educacional do Estado do Paraná http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br. Acesso em 15 ago.2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica (DCOE) História.** 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/diretrizes_2009/out_2009/historia.pdf>. Acesso em 15 ago. 2012.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: editora da UMB, 2001.

LÍGUA ESTRANGEIRA MODERNA – INGLÊS

1 – APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

O referencial teórico que sustenta as Diretrizes de Língua Estrangeira Moderna (LEM) é a Pedagogia Crítica por ser esta uma abordagem que valoriza a escola como espaço democrático responsável pelo conhecimento crítico e histórico como meio de compreensão e transformação da realidade. A proposta adotada se baseia nas teorias de Bakhtin, filósofo que considera a língua como discurso.

O ensino de LEM sofreu constantes mudanças desde o início da colonização. Os jesuítas tinham a responsabilidade de evangelizar e ensinar o latim aos povos que habitavam o território brasileiro; D. João VI, em 1809 assinou o decreto de 22 de junho para criar as cadeiras de Inglês e Francês. A partir daí, o ensino das línguas modernas começou a ser valorizado; em 1916, os estudos da linguagem assumiram caráter científico; em 1930, Getúlio Vargas criou o Ministério de Educação e Saúde e as Secretarias de Educação dos Estados; a Reforma de 1931 estabeleceu um método oficial de ensino de Língua Estrangeira: o método direto; A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4024 criou os Conselhos Estaduais de Educação. Essa lei determinou a retirada da obrigatoriedade do ensino da Língua Estrangeira no colegial e instituiu o Ensino

Profissionalizante. Ainda assim identificou-se a valorização da Língua Inglesa; com Lei nº 5692/71, o Governo Militar desobrigou a inclusão de Línguas Estrangeiras; em 1976 o Ensino da Língua Estrangeira voltou a ser valorizado, tornando-se obrigatória somente no segundo grau. Porém, uma condição gerou insatisfação ao quadro de professores: o número de aulas ficou reduzido a uma aula semanal. No Paraná houve movimentos de professores insatisfeitos com o modelo de currículo para LE e dessa insatisfação surgiu o Centro de Línguas Estrangeiras no Colégio Estadual do Paraná. Com a mobilização de professores organizados em associações, a Secretaria de Estado da Educação oficializou a criação dos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEMs) em 1986.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 determinou a oferta obrigatória de pelo menos uma Língua Estrangeira Moderna no Ensino Fundamental; em 1998, o MEC publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Língua Estrangeira e em 1999, para o Ensino Médio; em 5 de agosto de 2005, foi criada a Lei 11.161 que tornou obrigatória a oferta de Língua Espanhola nos estabelecimentos de Ensino Médio.

Ao contextualizar o ensino da Língua Estrangeira, pretendeu-se problematizar as questões que envolvem o ensino da disciplina, nos aspectos que o tem marcado, sejam eles políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais.

O trabalho pedagógico com a Língua Estrangeira Moderna parte do entendimento do papel das línguas nas sociedades como instrumentos de acesso à informação e também como possibilidades de conhecer, expressar e transformar modos de entender o mundo e construir significados, pois a língua se apresenta como espaços de construções discursivas, de produção de sentidos indissociáveis dos contextos em que ela adquire sua materialidade, inseparável das comunidades interpretativas que as constroem e são construídas por ela, para tanto, o conhecimento de uma língua estrangeira colabora para a elaboração da consciência da própria identidade do educando, já que ele consegue perceber-se como um sujeito histórico e socialmente constituído.

A aprendizagem de LEM, embora sirva como meio de melhorias no trabalho ou para prosseguir os estudos, "[...] deve também contribuir para formar alunos críticos e transformadores através de estudo de textos que permitam explorar as práticas da leitura, da escrita e da oralidade, além de incentivar a reflexão" (PARANÁ, 2008, p.56)

A língua, objeto de estudo da disciplina, contempla a cultura, o sujeito e a identidade. Nessa perspectiva, espera-se que nas aulas de LEM os alunos reflitam sobre questões sociais, econômicas e políticas no contexto mundial e sobre suas implicações. Os professores devem compreender que:

> […] ensinar e aprender línguas é, também, ensinar e aprender percepções de mundo e maneiras de atribuir sentidos, é formar subjetividades, é permitir que se reconheça no uso da língua os diferentes propósitos comunicativos,

independentemente do grau de proficiência atingido. (PARANÁ, 2008, p. 55)

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (DCE) de LEM, a proposta é de superar o modo utilitarista e pragmático de ensino. Um dos objetivos da disciplina é que o uso da língua ocorra de forma relevante e significativa, não apenas através de situações linguísticas descontextualizadas. O aprendizado de uma língua estrangeira proporciona ao aluno uma consciência de interação humana, permite-lhe perceber-se como integrante ativo da sociedade e do mundo, fornece elementos para que entenda melhor a realidade e se torne capaz de delinear o contorno de sua própria identidade ao confrontar sua cultura com a do outro.

2 - CONTEÚDOS

Conteúdo Estruturante

O discurso como prática social.

Conteúdos Básicos

ENSINO FUNDAMENTAL

6ºANO

LEITURA

Identificação do tema;
Intertextualidade;
Intencionalidade;
Léxico;
Coesão e coerência
Funções das classes gramaticais no texto;
Elementos semânticos;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos como
Variedade linguística;
Ortografia.

ESCRITA

Tema do texto;
Interlocutor;
Finalidade do texto;
Intencionalidade do texto;
Intertextualidade;
Condições de produção;
Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto);
Léxico;
Coesão e coerência;

Funções das classes gramaticais do texto;
Elementos semânticos;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística;
Ortografia;

ORALIDADE

Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc...;
Adequação do discurso ao gênero;
Turnos da fala;
Variações linguísticas;
Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição;
Pronúncia.

7º ANO

LEITURA

Identificação do tema;
Intertextualidade;
Intencionalidade;
Léxico;
Coesão e coerência
Funções das classes gramaticais no texto;
Elementos semânticos;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística
Ortografia.

ESCRITA

Tema do texto;
Interlocutor;
Finalidade do texto;
Intencionalidade do texto;
Intertextualidade;
Condições de produção;
Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto);
Léxico;
Coesão e coerência;
Funções das classes gramaticais do texto;
Elementos semânticos;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística;

Ortografia;

ORALIDADE
Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc...;
Adequação do discurso ao gênero;
Turnos da fala;
Variações linguísticas;
Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição;
Pronúncia.

8º ANO
LEITURA
Identificação do tema;
Intertextualidade;
Intencionalidade;
Vozes sociais presentes no texto;
Léxico;
Coesão e coerência
Funções das classes gramaticais no texto;
Elementos semânticos;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística
Ortografia.

ESCRITA
Tema do texto;
Interlocutor;
Finalidade do texto;
Intencionalidade do texto;
Intertextualidade;
Condições de produção;
Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto);
Vozes sociais presentes no texto;
Léxico;
Coesão e coerência;
Funções das classes gramaticais do texto;
Elementos semânticos;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística;
Ortografia;

ORALIDADE
Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc...;
Adequação do discurso ao gênero;
Turnos da fala;
Vozes sociais presentes no texto;

Variações linguísticas;
Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e escrito;
Adequação da fala ao contexto;
Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição;
Pronúncia.

9º ANO
LEITURA
Identificação do tema;
Intertextualidade;
Intencionalidade;
Vozes sociais presentes no texto;
Léxico;
Coesão e coerência
Funções das classes gramaticais no texto;
Elementos semânticos;
Discurso direto e indireto;
Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística;
Ortografia.

ESCRITA
Tema do texto;
Interlocutor;
Finalidade do texto;
Intencionalidade do texto;
Intertextualidade;
Condições de produção;
Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto);
Vozes sociais presentes no texto;
Discurso direto e indireto;
Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto;
Léxico;
Coesão e coerência;
Funções das classes gramaticais do texto;
Elementos semânticos;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística;
Ortografia;

ORALIDADE
Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc...;
Adequação do discurso ao gênero;
Turnos da fala;
Vozes sociais presentes no texto;

Variações linguísticas;
Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição;
Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e escrito;
Adequação da fala ao contexto;
Pronúncia.

Obs:- Os conteúdos apresentados para o Ensino Fundamental de forma seriada são os mesmos para Educação de Jovens e Adultos - EJA. Diferencia-se a forma de trabalhá-los. Na EJA, os conteúdos apresentam-se na carga horária da disciplina.

ENSINO MÉDIO

LEITURA
Identificação do tema;
Intertextualidade;
Intencionalidade;
Vozes sociais presentes no texto;
Léxico;
Coesão e coerência;
Marcadores do discurso;
Funções das classes gramaticais no texto;
Elementos semânticos;
Discurso direto e indireto;
Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação; recursos gráficos como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística;
Ortografia.

ESCRITA
Tema do texto;
Interlocutor;
Finalidade do texto;
Intencionalidade do texto;
Intertextualidade;
Condições de produção;
Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto);
Vozes sociais presentes no texto;
Discurso direto e indireto;
Emprego do sentido denotativo e conotativo no texto;
Léxico;
Coesão e coerência;
Funções das classes gramaticais do texto;
Elementos semânticos;
Recursos estilísticos (figuras de linguagem);
Marcas linguísticas: particularidades da língua, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito);
Variedade linguística;

Ortografia;

ORALIDADE
Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc...;
Adequação do discurso ao gênero;
Turnos da fala;
Vozes sociais presentes no texto;
Variações linguísticas;
Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição;
Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e escrito;
Adequação da fala ao contexto;
Pronúncia.

Ensino Fundamental e Médio

GÊNEROS DISCURSIVOS

Gêneros do discurso na esfera social de "circulação cotidiana"

Adivinhas Álbum de Família Anedotas Bilhetes Carta Pessoal Cartão Cartão Postal Causos Comunicado Convites	*Curriculum Vitae* Exposição Oral Fotos Músicas Parlendas Piadas Provérbios Receitas Relatos de Experiências Vividas

Gêneros do discurso na esfera social de "circulação literária/artística"

Biografias Cont Crônicas de Ficção Histórias em Quadrinhos Lendas **Memórias** Letras de Músicas	Narrativas de Aventura Narrativas de Enigma Narrativas de Ficção Científica Narrativas de Humor Narrativas Fantásticas Poemas Textos Dramáticos

Gêneros do discurso na esfera social de " circulação científica"

Artigos Debate Pesquisas	Relato Histórico Relatório Resumo

	Verbetes

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação escolar”

Cartazes Diálogo/Discussão Argumentativa Exposição Oral Mapas Pesquisas	Relatório Resenha Resumo Seminário Texto Argumentativo Texto de Opinião

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação na imprensa”

Agenda Cultural Anúncio de Emprego Artigo de Opinião Caricatura Carta ao Leitor Carta do Leitor Cartum Charge Classificados Crônica Jornalística Editorial Entrevista (oral e escrita)	Horóscopo Infográfico Manchete Mapas Mesa Redonda Notícia Reportagens Sinopses de Filmes Tiras

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação publicitária”

Anúncio Cartazes Comercial para TV E-mail Folder Fotos	Slogan Músicas Placas Publicidade Comercial Publicidade Institucional Texto Político

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação Política”

Abaixo-Assinado Carta de Emprego Carta de Reclamação Debate	Fórum Manifesto Mesa Redonda Panfleto

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação na produção e consumo”

Bulas Manual Técnico Placas	

Gêneros do discurso na esfera social de "circulação midiática"

Blog Chat Desenho Animado E-mail Entrevista Filmes Fotoblog Home Page	Talk Show Telejornal Vídeo Clip

3 - METODOLOGIA

Trabalhar com Gêneros textuais a partir de questões sociais emergentes com assuntos pertinentes a questões como saúde, meio ambiente, vida familiar e social, usando as linguagens escrita, visual e oral com auxílio do professor, para que na prática essas habilidades se concretizem de maneira prazerosa no aprendizado da Língua Estrangeira, sem deixar de lado a postura crítica frente aos textos envolvendo questionamentos acerca das visões de mundo dos educandos.

> A partir do Conteúdo Estruturante *Discurso como prática social*, serão trabalhadas questões linguísticas, culturais e discursivas, bem como as práticas do uso da língua: leitura, oralidade e escrita. O ponto de partida da aula de Língua Estrangeira Moderna será o texto verbal e não-verbal, como unidade de linguagem em uso. (PARANÁ, 2008, p. 63)

Portanto, o texto é o recurso metodológico a ser utilizado nesta disciplina, sendo que na abordagem de diferentes gêneros textuais, o professor provoca uma reflexão com os alunos considerando em cada contexto as informações ali presentes, os recursos coesivos, o gênero, a composição, a intertextualidade, para após, analisar a gramática.

O papel do professor é de elevada importância, pois depende dele a decisão de aprofundar ou não os significados, as problematizações e as construções. Espera-se que desenvolva com os alunos uma proposta que vá além do superficial permitindo que o aluno seja capaz de reconstruir e argumentar. Assim, os alunos devem entender que os textos são representações da realidade.

A seleção de conteúdos deve considerar o aluno como sujeito de um processo histórico-social, detentor de um repertório linguístico que precisa ser considerado na busca da ampliação de sua competência comunicativa.

A proposta metodológica das práticas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve

considerar os três eixos articuladores propostos para as Diretrizes Curriculares: cultura, trabalho e tempo, que deve ser trabalhados de forma relacionada. Considerando estes eixos,

> […] as orientações metodológicas estão direcionadas para um currículo do tipo disciplinar, que não deve ser entendido como na pedagogia tradicional, que fragmenta o processo de conhecimento e o hierarquiza nas matérias escolares. O currículo deve ter forma de organização abrangente, na qual os conteúdos culturais relevantes estejam articulados à realidade em que o educando se encontra, em favor de um processo integrador dos diferentes saberes, a partir da contribuição das diferentes áreas de conhecimento. PARANÁ, 2006, p. 36)

Os alunos da EJA, trazem um legado cultural que deve ser considerado na prática educativa. São saberes do senso comum que permitem ao docente partir para a construção do conhecimento que ajude homens e mulheres na formação de sua consciência política.

O professor dessa disciplina estará atento ao cumprimento das Leis: História do Paraná (Lei nº 13.381/01), História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/Equipe Multidisciplinar (Lei nº 10.639/ 03 e nº 11.645/08), Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Direito das Crianças (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11.525/07), Educação Ambiental Complementar (Res. Nº 1690/11 e Inst. Nº 004/11), Agenda 21 Escolar. É necessário que o aluno internalize que a língua é instrumento de poder e que saiba utilizá-la como tal, por isso, deverá conhecer e ampliar o uso dos registros socialmente valorizados da língua e os saberes culturais e sociais historicamente construídos.

4 - AVALIAÇÃO

A avaliação deve sempre ser feita de forma contextualizada, considerando sua relevância na construção do aluno como ser discursivo em Língua Estrangeira Moderna, deve ser integrante do processo de aprendizagem e contribuir para a construção de saberes compreendendo os princípios: investigativa e ou diagnóstica, contínua, sistemática (com instrumentos diversos), abrangente e permanente. É por meio dela que o professor deve repensar sua metodologia e planejar suas aulas de acordo com as necessidades dos alunos. A partir disso é possível perceber quais são os conhecimentos – linguísticos, discursivos, sócio-pragmáticos ou culturais – e as práticas de leitura, escrita ou a oralidade que precisam ser revistos ou abordados com mais cuidado para garantir uma maior interação do educando com os discursos em Língua Estrangeira.

De acordo com as DCE da EJA, refletir sobre a prática de avaliação requer um olhar crítico e uma projeção de metas definidas pela comunidade escolar, que tenham como fim o

aperfeiçoamento da avaliação escolar, devendo se respeitar os tempos individuais e a cultura de cada educando para que, ele seja sujeito nas relações sociais.

É através de uma educação que valorize a diversidade, que o processo avaliativo deve estar voltado para atender as necessidades dos educandos, considerando o seu perfil e a função social da EJA, isto é, o seu papel na formação da cidadania e na construção.

A recuperação de estudos será ofertada aos alunos no decorrer do processo ensino/aprendizagem. Ela dar-se-á concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, será oferecida a todos os alunos com média inferior a da aprovação e/ou àqueles que quiserem usufruí-la. Sendo ofertado ao aluno as oportunidades possíveis pelo estabelecimento de ensino para que o mesmo resgate os conteúdos não aprendidos. Entre a nota da avaliação e a da recuperação paralela, prevalecerá sempre a maior.

Assim, será oportunizada a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de novas atividades significativas e de novos instrumentos de avaliação.

5 - REFERÊNCIAS

AUN, Eliana.**English for all.** Vol. 1, 2, 3 / Eliana Aun, Maria Clara Ponte de Moraes, Neuza Bilia Sansanovicz. -1ed. - São Paulo: Saraiva, 2010.

EJA – LEM. Vários autores: Mirtes Imani Abe, Renata Chimim.Vol. 1, 2, 3, 4 - 2 ed. São Paulo: IBEP, 2009. - (Coleção Tempo de Aprender).

PARANÁ**.** Secretaria do Estado de Educação (SEED) **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica - Língua Estrangeira Moderna.** 2008.

PARANÁ**.** Secretaria do Estado de Educação (SEED) **Diretrizes Curriculares Orientadoras da EJA.** 2006.

SANTOS, Denise. **Links: Englis for teens** / Denise Santos, Amadeu Marques. 1 ed. São Paulo: Ática. 2009.

LÍNGUA PORTUGUESA

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

Considerando as indicações das Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação de Jovens Adultos que propõem o compromisso com a formação humana e com o acesso à cultura geral, bem como o respeito à diversidade cultural, à inclusão e ao perfil do educando, o estudo da linguagem na organização da proposta pedagógica do ensino de Língua Portuguesa está pautado na concepção socio interacionista, a qual dá ênfase ao uso social dos diferentes gêneros textuais.

Nota-se que essa proposta dá relevância aos três eixos articuladores – cultura, trabalho e tempo.

Nesse sentido, a escola está sendo entendida como um espaço onde se produz o conhecimento e tem por objetivo propiciar uma formação intelectual, cognitiva e política, por meio de pesquisas, leituras, estudos que favoreçam o respeito aos diferentes falares e aos saberes próprios da cultura do educando, preparando-o para produção de seu próprio texto, oral ou escrito, adequado às exigências dos diversos contextos sociais.

O trabalho pedagógico proposto para as práticas de linguagem está fundamentado nos pressupostos teóricos de alguns estudiosos que entendem a linguagem como interação.

VYGOTSKY (1989) dedicou-se a estudos sobre a origem cultural das funções superiores do ser humano, isto é, o funcionamento psicológico, a partir da interação social e da relação linguagem-pensamento. Por isso, propõe que se estudem as mudanças ocorridas no desenvolvimento mental, inserindo o indivíduo num determinado contexto cultural, a partir da interação com os membros de seu grupo e de suas práticas sociais. Para esse autor, a cultura é uma espécie de palco de negociações. Seus membros estão em movimentação constante de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados.

Nessa mesma direção, BAKHTIN (2003) afirma que os seres humanos apreendem a realidade e a constroem na medida em que se relacionam com o outro, atribuindo assim, sentido ao seu próprio viver, permeado pelo exercício efetivo da linguagem. Esse autor propõe o confronto dos diversos discursos a partir de temáticas do cotidiano, com ênfase na polifonia, dialogismo e polissemia. O primeiro constitui as diversas vozes do discurso oral e escrito; o segundo, consiste na interação do "eu" com o "outro"; por último, a polissemia, que compreende os diferentes significados da palavra, de acordo com o contexto e com a vivência sociocultural de cada sujeito.

As ideias de BAKHTIN e FREIRE (2004) convergem, no sentido de que a prática pedagógica deve se dar numa relação dialógica, entre os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Para FREIRE, a relação pedagógica consiste no diálogo entre educador e educando, como sujeitos mediatizados pelo mundo.

As propostas teóricas dos autores citados valorizam o processo interativo como espaço de construção dos sentidos do texto, confrontando situações a partir do contexto histórico, político, filosófico, social, entre outros.

Nessa perspectiva, GERALDI (2001, p. 41) identifica, historicamente, três concepções de linguagem: como expressão do pensamento, destacada nos estudos tradicionais; como instrumento de comunicação; como uma forma de interação humana.

A linguagem como interação propõe estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam, e não simplesmente estabelecer classificações e dominar os tipos de sentenças.

Portanto, o objeto de estudo da língua deve ser o **discurso como prática social** produzido nas diversas situações comunicativas. Discurso aqui deve ser compreendido como resultado da interação entre os sujeitos, entre o cruzar de vozes que expressam valores e ideologias. Todo texto,

seja oral ou escrito traz as vozes de outros textos, já que o homem não vive sozinho, ele se faz na relação com o outro. Assim sendo, sua linguagem, ao mesmo tempo em que o identifica, individualizando-o, também o integra, situando-o no contexto social do qual faz parte.

A partir desses pressupostos, Val (1993, p.3) estabelece como propriedades do texto, a unidade sociocomunicativa – interação social e a unidade semântica – em que a coerência é o fator responsável pela unidade formal e material, ou seja, "*pode-se definir texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica ou formal*".

Essa autora afirma que, para o texto ser compreendido, precisa ser avaliado sob três aspectos: o pragmático, que se pontua em situação informal e comunicativa; o semântico, que depende da coerência; e o formal, que diz respeito à coesão.

> Ainda de acordo com a autora, "*a textualidade é o conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases*" (VAL, 1993, p.5). Embasada em Beaugrande e Dressler, VAL relaciona sete fatores responsáveis pela textualidade de um discurso qualquer: coerência, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade.

Portanto, pode-se afirmar que o texto, em suas diferentes formas de apresentação ou gêneros, se constrói no aspecto sociocomunicativo por meio dos fatores pragmáticos funcionais, em constante interação entre os sujeitos.

> Os gêneros, segundo BAKHTIN (1997, p.179), são caracterizados pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional, que numa esfera de utilização apresentam tipos relativamente estáveis de enunciados, tais como o conto, o relato, o texto de opinião, a entrevista, o artigo, o resumo, a receita, a conta de luz, os manuais, entre outros. A escolha do gênero depende do contexto imediato e, consequentemente, da finalidade a que se destina, dos destinatários e do conteúdo.

O trabalho com a diversidade de gêneros textuais possibilita o confronto de diferentes discursos sobre a mesma temática e ainda, permite uma metodologia "*interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais*" (MARCUSCHI, 2005, p.18). Além disso, contribui para que o educando perceba a organização e os elementos de construção dos diferentes gêneros ou tipos textuais para que o educando possa reconhecer a finalidade, as características e produzir textos, seja do tipo narrativo, descritivo, argumentativo ou expositivo, entre outros.

A enunciação é dotada de tema e significação. O tema dá sentido na realização da enunciação, uma vez que ele é determinado não só pelas formas linguísticas, mas também pelos elementos não verbais da situação. Segundo Bakhtin (1986, p. 132) "toda palavra usada na fala real possui não apenas tema e significação no sentido objetivo, de conteúdo, desses termos, mas também um acento de valor *ou apreciativo,* isto é, quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito)

pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo não há palavra".

O tema e a significação indicam as particularidades de estilo e composição do enunciado, esclarecendo a que gênero pertence o texto, se é composto por um ou por diferentes tipos de discurso, considerando um acento de valor, ou seja, "*convém discernir igualmente o grau de firmeza ideológica, o grau de autoritarismo e de dogmatismo que acompanha a apreensão do discurso*" Bakhtin (1986, p.149). Nesse enfoque há que se considerar o contexto de produção e o conteúdo temático que o sujeito utiliza para produzir um texto, envolvendo os três mundos distintos, interiorizados por ele: o mundo físico, o mundo social e o mundo subjetivo, Assim, o contexto de produção ou a situação comunicativa exercem influências na forma como um texto se apresenta.

Ler um texto, nessa perspectiva, significa perceber o contexto histórico, social, econômico, filosófico e político em que ele se insere, assim como a ideologia, a finalidade do texto, a posição do autor e o possível interlocutor, dentre outros elementos tais como a escolha pela linguagem utilizada, os elementos gramaticais e seus efeitos na construção do texto nos diferentes gêneros textuais nos momentos de reflexão sobre a língua.

Nesse sentido é relevante destacar a importância do trabalho com o texto literário, que de acordo com BAKHTIN((2003, p. 268) faz parte dos "textos secundários", isto é, pertence ao grupo dos textos mais complexos, já que sua linguagem é simbólica, polissêmica e polifônica – as várias vozes – e por consequência revelam posicionamentos, ideias, ideologias.

A literatura deve ser entendida como arte e como tal, em um primeiro momento, cumpre com a função estética, deve ser fruída, despertar beleza, inquietar e desestabilizar o leitor. Isso se deve à literariedade, ou seja, à carga poética em que a linguagem literária é criada e construída.

O texto literário, portanto, é desafiador, ambíguo por natureza e polissêmico, o que possibilita várias leituras e permite ao leitor viver experiências que não seriam possíveis na vida real. Isso ocorre graças a uma de suas três funções a qual Antônio CANDIDO (1972) denomina de "função psicológica", a "função formadora" e a "função social".

A primeira permite a fantasia ao leitor, este passa por experiências, mas com a garantia de volta – basta fechar o livro. A segunda é considerada humanizadora e, por isso, a literatura não pode ser negada a nenhum ser humano sob pena de mutilação de sua personalidade. Assim a literatura vai ao encontro das "necessidades profundas do ser humano, as necessidades que não podem deixar de ser satisfeitas sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora"(CANDIDO, 1995, p.241).

Já a terceira - "função social" – compreende a representação social do homem e da sociedade em seus diferentes contextos, como se observa, por exemplo, em obras que retratam diferentes regiões, pessoas e situações e exercem uma ação sobre o leitor. Para Candido

> A arte é social nos dois sentidos: depende da ação de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais.[...] (Apud NUNES, 2010)

Vê-se que a literatura, cultura da humanidade, é fruto das práticas sociais, mas também podem modificar essas práticas. Por meio de suas variadas funções, humaniza o ser humano, podendo torná-lo mais sensível, mais crítico em relação a si e aos outros. Sobre isso, falou Marilena Chauí no prefácio ao livro de Lígia Chiappini Leite, para quem o texto literário é

> um texto que expressa a vontade de criar, um texto que mais interroga do que responde, um texto opaco, cuja obscuridade misteriosa é o desafio que propõe a busca do sentido, facilita a tarefa (...) (sic) desde que não atrapalhemos o encontro dos alunos com ele e, através dele, consigo mesmos e com os outros. (Apud LEITE, 1983, p. 12)

Cabe, então, ao professor mediar esse encontro já que o texto literário cumpre com funções tão significativas ao ser humano, levando-o à transformação e a emancipação social.

2 – CONTEÚDOS

ENSINO FUNDAMENTAL

CONTEÚDO ESTRUTURANTE

Discurso como prática social – leitura, escrita, oralidade

CONTEÚDOS BÁSICOS – ENSINO FUNDAMENTAL

6º ano

Leitura

Tema do texto
Interlocutor;
Finalidade;
Argumentos do texto;
Discurso direto e indireto;
Elementos composicionais do gênero;
Léxico;
Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito), figuras de linguagem;

ESCRITA
Contexto de produção;
Interlocutor;
Finalidade do texto;
Informatividade;
Argumentatividade;
Intertextualidade;
Vozes sociais presentes no texto;
Discurso direto e indireto;
Elementos composicionais do gênero;
Divisão do texto em parágrafos;

Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito), figuras de linguagem;
Relação de causa e conseqüência entre as partes e elementos do texto;
Processo de formação de palavras;
Acentuação gráfica;
Ortografia;
Concordância verbal/nominal;

ORALIDADE

Tema do texto
Finalidade;
Argumentos;
Papel do locutor e interlocutor;
Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos etc;
Elementos semânticos;
Adequação do discurso ao gênero;
Turnos de fala;
Variações lingüísticas;
Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição, recursos semânticos.

7º ano

LEITURA

• Tema do texto;
• Interlocutor;
• Finalidade do texto;
• Argumentos do texto;
• Contexto de produção;
• Intertextualidade;
• Informações explícitas e implícitas;
• Discurso direto e indireto;
• Elementos composicionais do gênero;
• Repetição proposital de palavras;
• Léxico;
• Ambiguidade;
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito), figuras de linguagem.

ESCRITA

• Contexto de produção;
• Interlocutor;
• Finalidade do texto;
• Informatividade;
• Discurso direto e indireto;

• Elementos composicionais do gênero;
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito), figuras de linguagem;
• Processo de formação de palavras;
• Acentuação gráfica;
• Ortografia;
• Concordância verbal/nominal.

ORALIDADE

• Tema do texto;
• Finalidade;
• Papel do locutor e interlocutor;
• Elementos extralinguísticos: entonação, pausas, gestos, etc;
• Adequação do discurso ao gênero;
• Turnos de fala;
• Variações linguísticas;
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição;
• Semântica.

8º ano

LEITURA

Conteúdo temático;
• Interlocutor;
• Intencionalidade do texto;
• Argumentos do texto;
• Contexto de produção;
• Intertextualidade;
• Vozes sociais presentes no texto;
• Elementos composicionais do gênero;
• Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto;
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos (como aspas, travessão, negrito);
• Semântica:
- operadores argumentativos;
- ambiguidade;
- sentido figurado;
- expressões que denotam ironia e humor no texto.

ESCRITA

• Conteúdo temático;
• Interlocutor;
• Intencionalidade do texto;
• Informatividade;
• Contexto de produção;

• Intertextualidade;
• Vozes sociais presentes no texto;
• Elementos composicionais do gênero;
• Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto;
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito;
• Concordância verbal e nominal.

ORALIDADE

• Conteúdo temático;
• Finalidade;
• Argumentos;
• Papel do locutor e interlocutor;
• Elementos extralinguísticos: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas ...;
• Adequação do discurso ao gênero;
• Turnos de fala;
• Variações linguísticas (lexicais, semânticas, prosódicas, entre outras);
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição;
• Elementos semânticos;
• Adequação da fala ao contexto (uso de conectivos, gírias, repetições, etc);
• Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito

9º ano

LEITURA

• Conteúdo temático;
• Interlocutor;
• Intencionalidade do texto;
• Argumentos do texto;
• Contexto de produção;
• Intertextualidade;
• Discurso ideológico presente no texto;;
• Vozes sociais presentes no texto;
• Elementos composicionais do gênero;
• Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto;
• Partículas conectivas do texto;
• Progressão referencial no texto;
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito;
• Semântica:
• - operadores argumentativos;
- polissemia;
- expressões que denotam ironia e humor no texto.

ESCRITA

Conteúdo temático;
Interlocutor;
Intencionalidade do texto;
Informatividade;
Contexto de produção;
Intertextualidade;
Vozes sociais presentes no texto;
Elementos composicionais do gênero;
Relação de causa e conseqüência entre as partes e elementos do texto,
Partículas conectivas do texto,
Progressão referencial no texto;
Marcas lingüísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito, etc;
Sintaxe da concordância;
Sintaxe da regência,
Processos de formação de palavras;
Vícios de linguagem;
Semântica;
Operadores Argumentativos;
Modalizadores;
Polissemia;

ORALIDADE

- Conteúdo temático;
- Finalidade;
- Argumentos;
- Papel do locutor e interlocutor;
- Elementos extralingüísticos: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas etc;
- Adequação do discurso ao gênero;
- Turnos de fala;
- Variações lingüísticas: lexicais, semânticas, prosódicas entre outras;
- Marcas lingüísticas: coesão, coerência, gírias, repetição, conectivos;
- Semântica;
- Adequação da fala ao contexto (uso de conectivos, gírias, repetições, etc);
- Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito.'

Obs.: Os conteúdos básicos do Ensino Fundamental são os mesmos para o Ensino Regular e para a EJA. Difere a forma de trabalho: na EJA, os conteúdos são trabalhados na carga horária da disciplina e no Regular, seriados.

Conteúdos Básicos – EJA - Ensino Médio

Para a seleção de conteúdos essenciais do Ensino Fundamental e Médio, bem como para as práticas de linguagem, foram utilizados os seguintes critérios: o perfil do educando da EJA; a

diversidade cultural; a experiência social construída historicamente e os conteúdos significativos a partir de atividades que facilitem a integração entre os diferentes saberes. É importante destacar que embora os conteúdos sejam os mesmos para os dois níveis de ensino, o que difere é o grau de complexidade dos textos apresentados para a reflexão sobre a linguagem.

Leitura

• Conteúdo temático;
• Interlocutor;
• Finalidade do texto ;
• Intencionalidade;
• Argumentos do texto;
• Contexto de produção;
• Intertextualidade;
• Vozes sociais presentes no texto;
• Discurso ideológico presente no texto;
• Elementos composicionais do gênero;
• Contexto de produção da obra literária;
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito;
• Progressão referencial;
• Partículas conectivas do texto;
• Relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto;
• Semântica:
- operadores argumentativos;
- modalizadores;
- figuras de linguagem.

Escrita

• Conteúdo temático;
• Interlocutor;
• Finalidade do texto;
• Intencionalidade;
• Informatividade;
• Contexto de produção;
• Intertextualidade;
• Referência textual;
• Vozes sociais presentes no texto;
• Ideologia presente no texto;
• Elementos composicionais do gênero;
• Progressão referencial;
• Relação de causa e consequência entre as partes e elementos do texto;
• Semântica:
- operadores argumentativos;
- modalizadores;
- figuras de linguagem;
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, função das classes gramaticais no texto, conectores,

pontuação, recursos gráficos como aspas, travessão, negrito, etc.;
• Vícios de linguagem;
• Sintaxe de concordância;
• Sintaxe de regência.

Oralidade
• Conteúdo temático;
• Finalidade;
• Intencionalidade;
• Argumentos;
• Papel do locutor e interlocutor;
• Elementos extralinguísticos: entonação, expressões facial, corporal e gestual, pausas ...;
• Adequação do discurso ao gênero;
• Turnos de fala;
• Variações linguísticas (lexicais, semânticas, prosódicas, entre outras);
• Marcas linguísticas: coesão, coerência, gírias, repetição;
• Elementos semânticos;
• Adequação da fala ao contexto (uso de conectivos, gírias, repetições, etc.);
• Diferenças e semelhanças entre o discurso oral e o escrito.

Conteúdo de Literatura - Ensino Médio

Como se verificou, os conteúdos básicos para Ensino Fundamental e Médio são os mesmos, o que difere é o grau de profundidade e complexidade que pode ser percebido nas escolhas dos textos e nas estratégias utilizadas pelo professor.

O educando de Ensino Médio, por exemplo, deve ter uma formação literária mais consistente e profunda. Por isso, o professor de Ensino Médio deve e pode situar o texto artístico no período literário do qual faz parte como forma de contextualização histórica.

Dessa forma, a história da literatura brasileira/períodos literários é mais um instrumento para o educando interpretar o texto, é um modo de contextualizar a leitura.

É sempre bom lembrar que, segundo COSSON (2006), os períodos literários foram elaborados a partir das obras que foram produzidas no decorrer do tempo e não o contrário, por isso, o período literário não deve ser o foco principal, mas sim o texto e as relações que este estabelece com a época de seu surgimento, com o autor, com a época atual, com outros textos literários, com textos de outros gêneros e com as outras artes.

Conceito de Literatura
Gêneros Literários
Prosa e verso
Literatura de formação e Informação,
Barroco
Arcadismo
Romantismo,

Realismo/Naturalismo
Parnasianismo
Simbolismo,
Pré-Modernismo
Modernismo,
Pós-Modernismo
Literatura contemporânea

É sempre bom lembrar que, segundo COSSON (2006), os períodos literários foram elaborados a partir das obras que foram produzidas no decorrer do tempo e não o contrário, por isso, o período literário não deve ser o foco principal, mas sim o texto e as relações que este estabelece com a época de seu surgimento, com o autor, com a época atual, com outros textos literários, com textos de outros gêneros e com as outras artes.

Ensino Fundamental e Médio

GÊNEROS DISCURSIVOS

Gêneros do discurso na esfera social de "circulação cotidiana"

Adivinhas	***Curriculum Vitae***
Álbum de Família	Exposição Oral
Anedotas	Fotos
Bilhetes	Músicas
Cantigas de Roda	Parlendas
Carta Pessoal	Piadas
Cartão	Provérbios
Cartão Postal	Quadrinhas
Causos	Receitas
Comunicado	Relatos de Experiências Vividas
Convites	**Trava-Línguas**

Gêneros do discurso na esfera social de "circulação literária/artística"

Biografias	Narrativas de Aventura
Contos	Narrativas de Enigma
Contos de Fadas	Narrativas de Ficção Científica
Contos de Fadas Contemporâneos	Narrativas de Humor
Crônicas de Ficção	Narrativas de Terror
Escultura	Narrativas Fantásticas
Fábulas	Narrativas Míticas
Fábulas Contemporâneas	Paródias
Haicai	Pinturas
Histórias em Quadrinhos	Poemas
Lendas	Romances
Literatura de Cordel	Tankas
Memórias	**Textos Dramáticos**

Letras de Músicas	

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação escolar”

Ata	Relato Histórico
Cartazes	Relatório
Debate Regrado	Relatos de Experiências Científicas
Diálogo/Discussão Argumentativa	Resenha
Exposição Oral	Resumo
Júri Simulado	Seminário
Mapas	Texto Argumentativo
Palestra	Texto de Opinião
Pesquisas	**Verbetes de Enciclopédias**

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação na imprensa”

Agenda Cultural	Fotos
Anúncio de Emprego	Horóscopo
Artigo de Opinião	Infográfico
Caricatura	Manchete
Carta ao Leitor	Mapas
Carta do Leitor	Mesa Redonda
Cartum	Notícia
Charge	Reportagens
Classificados	Resenha Crítica
Crônica Jornalística	Sinopses de Filmes
Editorial	**Tiras**
Entrevista (oral e escrita)	

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação publicitária”

Anúncio	**Slogan**
Caricatura	Músicas
Cartazes	Paródia
Comercial para TV	Placas
E-mail	Publicidade Comercial
Folder	Publicidade Institucional
Fotos	Publicidade Oficial
	Texto Político

Gêneros do discurso na esfera social de “circulação Política”

Abaixo-Assinado	Debate Regrado
Assembleia	Discurso Político “de Palanque”
Carta de Emprego	Fórum

Carta de Reclamação	Manifesto
Carta de Solicitação	Mesa Redonda
Debate	Panfleto

Gêneros do discurso na esfera social de "circulação Jurídica"

Boletim de Ocorrência	Leis
Constituição Brasileira	Ofício
Contrato	Procuração
Declaração de Direitos	Regimentos
Depoimentos	Regulamentos
Discurso de Acusação	Requerimentos
Estatutos	

Gêneros do discurso na esfera social de "circulação na produção e consumo"

Bulas	Regras de Jogo
Manual Técnico	**Rótulos/Embalagens**
Placas	

Gêneros do discurso na esfera social de "circulação midiática"

Blog	Reality Show
Chat	Talk Show
Desenho Animado	Telejornal
E-mail	Telenovelas
Entrevista	Torpedos
Filmes	Vídeo Clip
Fotoblog	Vídeo Conferência
Home Page	

3 - METODOLOGIA

A concepção assumida em Língua Portuguesa pressupõe ações pedagógicas pautadas na construção do conhecimento de forma crítica, reflexiva, engajada na realidade, de modo a privilegiar a relação teoria-prática, na busca da apreensão das diferentes formas de apresentação do saber. Nesse sentido, a organização do planejamento pedagógico pressupõe a reflexão sobre a linguagem a partir de temáticas que exploram os diferentes gêneros discursivos e tipos de textos, com o objetivo de analisar as práticas de linguagem, ou seja, leitura, análise linguística e produção textual, pois para Bakhtin

> O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) (sic) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais

> da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, o quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2003, 262)

Isso significa que cada texto tem uma especificidade, um objetivo, um tipo de linguagem e se adequa às situações específicas. Por isso, a prática de leitura pressupõe a análise de diferentes linguagens, seja na forma verbal ou não verbal, incluindo aqui o texto literário e o texto não literário, com vistas a oferecer ao aluno a maior variedade possível de discursos e linguagens.

A linguagem literária constrói textos como o romance, o conto, a crônica, a poesia, a peça teatral e a novela. Já os textos não literários compreendem as charges, outdoors, filmes, desenhos, receitas culinárias, resenhas críticas, artigos de opinião, notícias, propagandas e outros.

Há que se entender que há diferentes níveis de leitura, desde o mais superficial até o mais profundo, e constituem-se num meio para identificar, nos diversos gêneros, os elementos de construção do texto, localizar as informações explícitas, subentender as implícitas, fazer inferências, estabelecer ligações entre o conhecimento do educando e o texto, bem como estabelecer relações intertextuais.

Assim sendo, os gêneros textuais apresentados aos educandos precisam contemplar as possíveis situações de uso social da linguagem nas atividades propostas, tendo por objetivo identificar a finalidade do texto, a posição assumida pelo autor, o contexto social, político, histórico, econômico, filosófico, entre outros, com destaque para as variedades linguísticas, os mecanismos gramaticais e os lexicais na construção do texto e do sentido. Nesse contexto, salienta-se a importância de apreender os dados sobre o autor (biografia), a fonte referencial (data, local, suporte de texto), além do interlocutor a quem se destina o texto.

Os elementos gramaticais e lexicais não são estudados de forma descontextualizada ou com a intenção da apropriação da metalinguagem, memorização de inúmeras terminologias que, isoladas não fazem o menor sentido. Eles devem ser analisados como produtores de significado em determinada situação comunicativa, dependendo de seu contexto, uma vez que a língua é resultado da interação humana.

Dessa forma, o aluno deve perceber a adequação dos diferentes discursos aos diferentes momentos de comunicação, deve desenvolver a perspicácia para perceber as sutilezas ideológicas dos textos e as relações de poder - próprias da sociedade capitalista - que neles perpassam para não serem reféns do próprio texto.

Esse processo de aprendizado desenvolvido pelo professor de língua portuguesa cumpre com um dos papéis da escola - ensino regular ou da Educação de Jovens e Adultos- que deseja mobilizar o educando, seguindo o percurso do senso comum para o senso crítico, com vistas a conhecer a cultura de um povo, do seu país, reconhecendo-se como um produtor de cultura.

Para isso, faz-se necessária a prática orientada da produção oral e escrita de textos dos diferentes gêneros do discurso. Essa prática é importante porque o texto do educando revela o seu conhecimento de mundo, a sua cultura, os conteúdos aprendidos e os que devem ser priorizados no planejamento do educador. Na medida em que o aluno lê e interpreta textos, ele entra em contato com a cultura, que por sua vez repercute nos textos em que escreve e, inevitavelmente, terá uma consequência na sua forma de agir no mundo, levando a produzir cultura, em um círculo vicioso bastante produtivo.

No caso específico do texto literário é importante que o professor disponha de um suporte teórico-metodológico, resultante dos estudos mais críticos sobre a literatura, os quais a concebem como um produto social e por isso, vivo e dinâmico e como tal deve ser tratado. A obra literária é um bem cultural, é viva, autônoma e, embora, seja marcada pela data de publicação e fruto de um momento histórico específico e, por isso, representante de uma escola literária, deve ser atualizada e aproximada do leitor.

O texto literário de qualidade não envelhece, sempre pode ser atualizado e sempre significa e ressignifica, independente da época e do lugar de sua leitura. Este é mesmo o diferencial entre um texto artístico e um texto utilitário.

Esse suporte teórico-metodológico, fruto de uma vertente crítica pode ser encontrado nos estudos de Hans Robert Jauss que tratou da teoria da *Estética da Recepção,* a qual Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar desenvolveu como Método Recepcional no livro *A formação do leitor: Alternativas metodológicas*(1993).

Nesse método, a literatura também é vista como produto social e também leva em conta o momento de recepção da obra pelo leitor. Este tem espaço privilegiado, é visto como um sujeito ativo, com bagagem cultural e capaz de preencher os "vazios" – termo utilizado por JAUSS (1994) do texto e dar sentido a ele. Essa postura de entender o leitor como sujeito ativo vai ao encontro da Pedagogia libertadora de Paulo Freire, da pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani, dos estudos de linguagem propostos por Bakhtin e, portanto, atende aos educando do ensino regular e da Educação de Jovens e Adultos.

O Método Recepcional é dividido em cinco etapas e seu início se dá a partir de textos mais próximos da realidade do aluno para chegar aos textos mais "complexos" para usar um termo de Bakhtin, os chamados textos literários de qualidade, que não precisam ser somente os canônicos, considerados clássicos, desde que tenham literariedade. Dessa forma as etapas são: 1)Determinação do horizonte de Expectativas; 2)Atendimento do horizonte de expectativas, 3)Ruptura do horizonte de expectativas; 4)Questionamento do horizonte de expectativas, 5)Ampliação do horizonte de expectativas.

> o texto não pode fornecer uma imagem totalmente acabada do universo temático, pois, se o fizer, barra o ingresso do leitor em si mesmo ou tiraniza de tal modo o seu receptor que não lhe deixa lugar para a interpretação. Deve predispô-lo, pois, a modificar seu horizonte, trabalhando os temas contestadores com alto teor de verossimilhança e coerência. (BORDINI , AGUIAR, 1993, p. 87)

Assim, o aluno é levado a avançar gradualmente, porque começa lendo textos mais acessíveis e, o professor, aos poucos, vai rompendo com os limites do texto “fácil” e ampliando os horizontes na medida em que coloca o aluno em contato com textos mais elaborados – com a obra literária de qualidade.

Verifica-se a partir dessas teorias que a literatura fornece vasto material para aguçar o espírito crítico do aluno, alimentar a sua criatividade e alargar a sua visão de mundo, de si e dos outros. Para tanto, é preciso que as teorias e metodologias adequadas sejam devidamente utilizadas.

Com tantas opções de tipologias textuais, o professor deve abordar os mais variados assuntos por meios desses diferentes textos, de diferentes gêneros e cumprir com as recomendações das leis 9795/99; 10639/03 e 11645/08, as quais garantem ao aluno a discussão e o debate sobre os assuntos referentes ao Meio Ambiente, História e Cultura Afro-brasileira e História e Cultura dos Povos Indígenas na formação da identidade nacional.

O artigo 5o da lei 9795/99 dentre outros objetivos fundamentais da educação ambiental garante no parágrafo III “ o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social”

Já a lei 11645/08 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática. O artigo 26-A, nos 1º e 2º parágrafos garante:

> "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
>
> *§* 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.
>
> § 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR)

Além desses conteúdos obrigatórios previstos em forma de lei, outras temáticas contemporâneas e desafiadoras podem e devem ser discutidas no universo da língua portuguesa, como por exemplo, os estudos sobre gênero. Essa terminologia surgiu na década de 70, na época da revolução feminista. Esse termo serve para separar a natureza biológica da natureza social do indivíduo.

Em outras palavras, a condição sexual biológica não determina o papel social que a uma pessoa pode exercer na sociedade. Por esse motivo, a condição sexual pode ser modificada. Assim sendo, a inclusão dos gêneros no currículo de língua portuguesa permite que o professor, por meio

de bons textos de qualquer esfera da circulação social, faça um trabalho de conscientização com os alunos, tanto do ensino regular quanto da Educação de Jovens e Adultos, no sentido de levá-los a respeitar todas as pessoas, independente da condição sexual de cada uma delas.

É a partir do gênero que se percebe a organização concreta e simbólica da vida social e as relações de poder entre os sexos. Estudar os gêneros, segundo Vânia Carneiro de Carvalho é uma forma "de decodificar e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana" (2001).

Essas discussões são feitas pelo viés da disciplina de língua portuguesa e literatura, e não em separado, como tópico especial. Esses assuntos devem ser tratados no cotidiano da sala de aula, na forma de leitura de textos que abordem essas temáticas e que possibilitem a discussão, o debate, o confronto de opiniões, e, finalmente, o conhecimento acerca de assuntos até então muito pouco discutidos em sala de aula. Levar os referidos temas para as aulas de língua portuguesa é uma forma de trabalhar a linguagem de acordo com a proposta bakhtiniana – "a língua como interação social" – formando pessoas mais esclarecidas sobre a sua formação étnica, social e histórica e mais tolerantes em relação ao outro, combatendo, por meio da educação todas as formas de preconceito, sejam eles racial, étnico, sexual e social. Essa prática garante um direito maior, que está no artigo 5º da Constituição Federal:

> Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (1988)

É pertinente aqui a definição de cultura , segundo SACRISTÀN

> A cultura compreende, portanto, desde a mais sublime música ou obra literária, até as formas de destruir-se a si mesmo e as técnicas de tortura, a arte, a ciência, a linguagem, os costumes, os hábitos de vida, os sistemas morais, as instituições sociais, as crenças, as formas de trabalhar (Apud PARANÁ, 2006, p. 32)

Verifica-se que cultura engloba todas as temáticas de um povo, logo, a cultura afro-brasileira, a cultura indígena, meio ambiente e gênero são fatos culturais brasileiros e como tais devem ser tratados.

Vale destacar que esse trabalho com as práticas de linguagem deve partir das necessidades dos educandos, levando em conta as diferenças de cada um.

No caso específico da Educação de Jovens e Adultos, há que se considerar o tempo físico, o tempo vivido, isto é, a s trajetória escolar, reveladora de dificuldades e o tempo pedagógico, ou seja, o tempo necessário para aquele aluno em particular apreender. Pode-se dizer que, o currículo da Educação de Jovens e Adultos é um grande aliado, pois tanto o Ensino Fundamental quanto o

Médio disponibilizam metade de suas vagas para o ensino individual e a outra metade para o ensino coletivo, o que permite um trabalho mais particularizado, dependendo das necessidades do aluno.

Dessa maneira, respeita-se tanto o tempo quanto o trabalho de cada educando, pois nos blocos individuais, o aluno é quem "diz" o quanto de tempo ele precisa para avançar nos estudos e ao mesmo tempo desenvolver sua atividade profissional.

O educando, assim, pode perceber os conflitos da sociedade a qual pertence e se fazer um homem livre, não alienado como ocorreu com o operário em "Operário em construção", poesia de Vinícius de Moraes. "E foi assim que o operário/Do edifício em construção/Que sempre dizia sim/Começou a dizer não./E aprendeu a notar coisas/A que não dava atenção"(APUD CAMPEDELLI, 1995, p.222)

Esses assuntos não devem ser tratados de forma isolada, devem fazer parte do trabalho com os textos, seja na leitura, interpretação oral/ escrita e na produção de textos, pois é no texto que se presentifica o discurso que é " a própria atividade comunicativa, a própria atividade produtora de sentidos para a interação comunicativa, regulada por uma exterioridade sócio-histórica-ideológica" (p. 03). Assim, para TRAVAGLIA, o texto é

> uma unidade linguística concreta que é tomada pelos usuários da língua em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão (1991, p. 03).

A disciplina de Língua Portuguesa trabalhada de acordo com essas metodologias atende às propostas pedagógicas já mencionadas e contribui no processo de formação de cidadãos, de homens capazes de interpretar a sua vida, a sua história, a cultura de seu povo e de seu país para assim "escrever" e organizar a sua história, configurando-se um homem emancipado, capaz de transformar a sua vida e a da sociedade da qual faz parte.

4 - AVALIAÇÃO

A avaliação precisa ser entendida como instrumento de compreensão do nível de aprendizagem dos alunos em relação às práticas de linguagem: leitura, oralidade, escrita, análise lingüística e literária, em uma proposta reflexiva e contextualizada – a língua como forma de interação.

O processo avaliativo deve ser coerente com os objetivos propostos e deve ser concomitante com os encaminhamentos metodológicos. Desse modo, a avaliação deve ser dialética, ou seja, o educando confronta-se com o objeto do conhecimento, com participação ativa, valorizando o fazer e o refletir. Sendo assim, o erro no processo ensino-aprendizagem indica a necessidade de retomada ou a modificação na metodologia de ensino.

É preciso que a avaliação seja qualitativa, formativa e não quantitativa como quer o sistema

capitalista vigente e toda a tradição da escola, desde os jesuítas até os nossos dias. A avaliação formativa

> considera que os alunos possuem ritmos e processos de aprendizagem diferentes e, por ser contínua e diagnóstica, aponta dificuldades, possibilitando que a intervenção pedagógica aconteça a todo tempo. Informa ao professor e ao aluno acerca do ponto em que se encontram e contribui com a busca de estratégias para que os alunos aprendam e participem mais das aulas. (Apud PARANÁ, 2008)

A avaliação na perspectiva crítica considera o ponto de partida do aluno, a sua trajetória e a sua evolução, respeitando o educando como um sujeito, dono de uma história, dono de experiências de vida e, geralmente, excluído da sociedade por não ser detentor da cultura letrada, por pertencer às camadas populares e outras situações que corroboram para a sua exclusão e alienação.

Esses são motivos suficientes para o professor lançar mão de várias estratégias de avaliação – não opressoras -, considerando as diversidades e as diferentes aptidões, lembrando-se que, os alunos, principalmente os da Educação de Jovens e Adultos, na maioria das vezes, sentem-se constrangidos por estarem fora da idade escolar normal e muitos voltam para a escola depois de muitos anos fora dela.

Cabe ao professor, ciente da função social da escola, usar o bom senso e avaliar o educando de modo coerente, respeitando o tempo de cada aluno, a cultura que ele traz, fazendo da avaliação um instrumento pedagógico útil para aprimorar os estudos e não fazer dela mais uma forma de exclusão, instrumento de poder, que, normalmente serve para afugentar os alunos das instituições escolares, em especial, os alunos da Educação de Jovens e Adultos, que é uma escola para a inclusão.

Há uma infinidade de maneira de se avaliar um aluno. A simples participação durante as aulas pode ser avaliada. Seminários, apresentação oral de pesquisas; interpretação oral ou escrita de texto verbal ou não verbal, produção textual escrita, leitura oral e outras. É importante ficar claro que os alunos apresentarão resultados diferentes porque são pessoas diferentes, com tempos diferentes, por isso, a relevância de considerar a evolução de cada aluno. Deve ser verificado “de onde ele partiu” até “onde ele chegou” e avaliar se houve crescimento significativo no que se refere às práticas de leitura, escrita, oralidade e análise linguística e literária.

Feito dessa forma, o professor passa a ser, de acordo com LUCHESI (2008) avaliador e não examinador, pois “o avaliador tem interesse em melhorar aquilo que ele (o aluno) já adquiriu. O examinador, ao contrário, classifica tendo em vista o resultado”. Desse modo “o real objetivo da avaliação é conhecer o que eles (os alunos) sabem, quanto sabem e o quão distante ou perto estão dos objetivos educacionais que lhes foram propostos”.

Avaliar significa também dar ao aluno a oportunidade de recuperar os conteúdos não apreendidos melhorar os resultados. O professor, por isso, deve retomar esses conteúdos no dia dia da sala de aula e reavaliar o educando de forma diversificada, dando-lhe oportunidade de alterar, inclusive a nota, a qual mostra a qualidade do aprendizado do aluno.

A avaliação será feita a partir das três funções da avaliação – a diagnóstica, a formativa e a somativa e deve estar colada ao processo ensino/aprendizagem, isto é, a avaliação deve ser concomitante ao ensinar e aprender, deve ser diária e constante.

Considerando as suas três funções, a primeira consiste em diagnosticar o nível de aprendizado do aluno para que o professor faça a intervenção.

A segunda função objetiva verificar se o aprendizado do aluno está em conformidade com os objetivos e metas da disciplina, possibilitando que o professor reorganize os seus procedimentos didáticos em favor dos alunos que não atingiram os objetivos propostos.

Já a terceira, possibilita que o professor atribua um crédito ao aluno, uma nota a qual demonstra a qualidade do aprendizado dos conteúdos. Esse número é importante na medida em que pode servir de incentivo ao aluno a buscar mais conhecimento.

Nesse sentido, as avaliações de Língua Portuguesa não se limitarão às provas, será um processo contínuo, conforme já foi dito, ,,,,em que se considera o desempenho e participação do aluno durante as aulas, a leitura, produção de textos e a oralidade em suas variadas formas, como por exemplo, a apresentação de trabalhos, o debate, a pesquisa, sempre observando a adequação da linguagem escrita/oral em relação ao gênero textual proposto, de modo que essa avaliação entenda o ensino da língua portuguesa como uma prática reflexiva, de acordo com as teorias de **Mikhail** Bakhtin – o qual concebe a língua um produto da interação humana.

Por conta dessa concepção de língua, serão avaliados também o comprometimento do educando com as aulas e suas colaborações com o enriquecimento das mesmas, verificando os avanços em relação aos conteúdos trabalhados, considerando sempre o ponto de partida de cada aluno.

Desse modo, exerce-se a democracia, pois mais de um método avaliativo foi contemplado, dando oportunidades às diferentes aptidões, às múltiplas inteligências, levando em conta as individualidades e heterogeneidade da sala de aula.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **(**Voloshinov) **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____, (InVOLOSHINOV, V.N). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

_____, **Os Gêneros do discurso**. In: *Estética da Criação Verbal*. (Trad. De Paulo Bezerra) 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003

BORDINI, M.da G.; AGUIAR, V. T. de. **A formação do leitor: Alternativas metodológicas**. 2º

ed. Porto Alegre: 1993)

CAMPEDELLI, Samira Youssef. **Literatura: História e Texto**. São paulo: Saraiva, 2ª edição, 1995.
CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. 8ª edição. São Paulo: Publifolha, 2000

CANDIDO, Antonio. **O** Direito à Literatura. In: _____ ***Vários Escritos***. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.

CARVALHO, Vânia Carneiro de. Gênero e artefato: o sistema doméstico na erspectiva da cultura material. São Paulo, 1870-1920. Tese de doutorado, História, USP, São Paulo, 2001, p.15.

FARACO, Carlos Alberto; CASTRO, Gilberto de. Por uma teoria lingüística que fundamente o ensino de língua materna (ou de como apenas um pouquinho de gramática nem sempre é bom). In: Educar, n.15, Curitiba: UFPR, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 18º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 2º ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.
GERALDI, João Wanderlei (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2001.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a Leitura do Mundo**. São Paulo: Ática, 2ª ed., 1994.
LEITE, Lígia Chiappini Moraes. **Invasão da Catedral: Literatura e Ensino em Debate**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

MALARD, Letícia. **Ensino e Literatura no 2º grau***: Problemas & Perspectivas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECKZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (Orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. União da vitória: Gráfica Kaygangue, 2005.

PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná** Curitiba, SEED, 2006.

PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica no Estado do Paraná** Curitiba, SEED, 2008.

SCOTT, Joan. ***Gênero:*** **Uma categoria útil de análise histórica**. In EDUCAÇÃO E REALIDADE. 1995. p. 71-99.

TRAVAGLIA, L. C. (1991). ***Um estudo textual-discursivo do verbo no português***. Campinas, Tese de Doutorado / IEL / UNICAMP, 1991.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZILBERMAM, Regina. **A leitura e o Ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.

REFERÊNCIAS ON LINE

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. <:http://leidireto.com.br>

Lei 11645/08 <:http://planalto.gov.br/ccivil_o3/

NUNES, Luciana Carneiro. A Função social da Literatura. Artigo disponível em <: http://www.webartigos.com/articles > 2010.

http://www.nre.seed.pr.gov.br/irati/arquivos/File/equipe_de_ensino/AVALIACAO_RECUPERACAO_ASPECTOS_TEORICO_METODOLOGICOS.pdf

MATEMÁTICA

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

Quando recorremos a História da Matemática, percebemos que essa ciência passou por importantes transformações e reflexões ao longo da história da humanidade. Percebe-se, ainda, que a Matemática inicia seu processo histórico a partir de uma curiosidade natural do homem em explicar fenômenos e processos.

Com os estudos de várias civilizações, a visão sobre a Matemática vai adotando novos moldes com caráter específico a realidade de cada cultura.

No Brasil, a Matemática se torna disciplina nos currículos das escolas pela contribuição dos jesuítas, em meados do século XVI. A partir dessa contribuição, a História da Educação no Brasil sofre influências na área da Educação.

Foi com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394, de 20/12/96), que se inseriu novas interpretações sobre o Ensino da Matemática. Entende-se que a LDB nº 9394/96 procura adequar o ensino brasileiro às transformações do mundo do trabalho, fruto da globalização econômica e das concepções de mercado com vistas ao mero gerenciamento da produção. Entretanto, a concepção político-pedagógica dessa lei é insuficiente para dar conta de

uma visão histórico-crítica no ensino de conhecimentos matemáticos.

Pela apropriação do conteúdo matemático, o estudante também se apropria de conhecimentos que lhe possibilitem criar relações sociais. Nesse sentido [...] o ensino de Matemática, assim como todo ensino, contribui (ou não) para as transformações sociais não apenas através da socialização (em si mesma) do conteúdo matemático, mas também através de uma dimensão política que é intrínseca a essa socialização. Trata-se da dimensão política contida na própria relação entre o conteúdo matemático e a forma de sua transmissão-assimilação (Duarte, 1987, p. 78).

É imprescindível que o estudante se aproprie do conhecimento de forma que "compreenda os conceitos e princípios matemáticos, raciocine claramente e comunique ideias matemáticas, reconheça suas aplicações e aborde problemas matemáticos com segurança" (LORENZATO e VILA, 1993, p. 41). Para tanto, o trabalho docente necessita emergir da disciplina Matemática e ser organizado em torno do conteúdo matemático e, por conseguinte, se faz necessário uma fundamentação teórica e metodológica.

O objeto de estudo, ainda em construção, tem relação direta na pratica pedagógica envolvendo e centralizando o ensino, a aprendizagem e o conhecimento matemático, com abordagens que envolvem estudo que busque a compreensão de como o aluno compreende e se apropria da Matemática "concebida como um conjunto de resultados e métodos, procedimentos, algoritmos, etc." (MIGUEL & MIORIM, 2004, p. 70 apud PARANÁ, 2008 e, p. 48).

Visando a formação integral do aluno como cidadão, é importante a investigação de como este desenvolve valores e atitudes de natureza diversa por intermédio do conhecimento matemático, de modo que os conceitos apresentados, discutidos, construídos e reconstruídos, sob uma visão histórica, influenciem na formação do pensamento do aluno (PARANÁ, 2008).

Uma proposta com esta intenção, não se realiza automaticamente. Concretiza-se no trabalho do professor. Para tanto, este profissional deve estar "[...] interessado em desenvolver-se intelectual e profissionalmente e em refletir sobre sua prática para tornar-se um educador matemático e um pesquisador em continua formação**"** (PARANÁ, 2008, p. 48).

O trabalho do professor em formar alunos mais autônomos, críticos e criativos, competentes para estudar e pesquisar, se faz ao desenvolver metodologias que facilitem e estimulem o ensino da matemática tornando-o agradável e aplicável ao seu cotidiano, que possibilite ao aluno a apropriação do conhecimento produzido pela humanidade necessário ao exercício da cidadania.

Para que o aluno evolua o seu conhecimento matemático da melhor forma possível é preciso que durante e ao término do ensino Fundamental e na EJA (Educação de Jovens e Adultos) Fundamental e Médio, ele atinja alguns objetivos importantes, tais como: perceber a matemática

como ferramenta que estimule o interesse, a curiosidade, o espírito de investigação e o desenvolvimento da capacidade para resolver problemas; que se sinta seguro da própria capacidade de construir conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções para procurar na natureza as fontes inspiradoras das relações de forma e utilidade nos objetos construídos socialmente e aplicar seus conhecimentos matemáticos a situações problemas, utilizando-os na interpretação da ciência matemática, minimizando os problemas de ordem social.

2 – CONTEÚDOS

A proposta curricular de matemática está sistematizada em conteúdos estruturantes. Estes são as bases que orientam o processo de ensino-aprendizagem da matemática. O desdobramento desses em conteúdos básicos se põe pela necessidade didática do fazer o ensino da matemática, porém mantém suas relações e interdependências conceituais de processo de construção do conhecimento enquanto ciência e como ensino-aprendizagem.

Para o **Ensino Fundamental**, os Conteúdos Estruturantes e Básicos contemplados são os seguintes:

6º Ano

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	**CONTEÚDOS BÁSICOS**
Números e Álgebra	. Sistemas de numeração; . Números naturais; . Múltiplos e divisores; . Potenciação e radiciação; . Números fracionários; . Números decimais.
Grandezas e Medidas	. Medidas de comprimento; . Medidas de massa; . Medidas de área; . Medidas de volume; . Medidas de tempo; . Medidas de ângulo; . Sistema monetário.
Geometrias	. Geometria Plana; . Geometria Espacial.
Tratamento da Informação	. Dados, tabelas e gráficos; . Porcentagem.

7º Ano

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	CONTEÚDOS BÁSICOS
Números e Álgebra	. Números inteiros; . Números racionais; . Equação e inequação do 1º grau; . Razão e proporção; . Regra de três simples.
Grandezas e Medidas	. Medidas de temperatura; . Medidas de ângulos.
Geometrias	. Geometria plana; . Geometria espacial; . Geometrias não-euclidianas
Tratamento da Informação	. Pesquisa estatística; . Média aritmética; . Moda e mediana; . Juro simples.

8º Ano

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	CONTEÚDOS BÁSICOS
Números e Álgebra	. Números Racionais e Irracionais; . Sistemas de Equações do 1º grau; . Potências; . Monômios e Polinômios; . Produtos Notáveis.
Grandezas e Medidas	. Medidas de comprimento; . Medidas de área; . Medidas de volume; . Medidas de ângulos.
Geometrias	. Geometria Plana; . Geometria Espacial; . Geometria Analítica; . Geometrias não-euclidianas.
Tratamento da Informação	. Gráfico e informação; . População e amostra.

9ºAno

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	CONTEÚDOS BÁSICOS
Números e Álgebra	. Números Reais; . Propriedades dos radicais; . Equação do 2º grau; . Teorema de Pitágoras;

	. Equações Irracionais; . Equações Biquadradas; . Regra de Três Composta.
Grandezas e Medidas	. Relações Métricas no Triângulo Retângulo; . Trigonometria no Triângulo Retângulo.
Funções	. Noção intuitiva de Função Afim; . Noção intuitiva de Função Quadrática.
Geometrias	. Geometria Plana; . Geometria Espacial; . Geometria Analítica; . Geometrias não-euclidianas.
Tratamento da Informação	. Noções de Análise Combinatória; . Noções de Probabilidade; . Estatística; . Juros compostos.

Obs.: Na EJA, os conteúdos do Ensino Fundamental, são trabalhados na carga horária da disciplina .

Para o **Ensino Médio**, os Conteúdos Estruturantes e Básicos contemplados são os seguintes:

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	**CONTEÚDOS BÁSICOS**
Números e Álgebra	. Números Reais; . Números Complexos; . Sistemas Lineares; . Matrizes e Determinantes; . Polinômios: . Equações e Inequações Exponenciais, Logarítmicas e Modulares.
Grandezas e Medidas	. Medidas de Área; . Medidas de Volume: . Medidas de Grandezas Vetoriais; . Medidas de Informática; . Medidas de Energia; . Trigonometria.
Funções	. Função Afim; . Função Quadrática; . Função Polinomial; . Função Exponencial; . Função Logarítmica; . Função Trigonométrica; . Função Modular; . Progressão Aritmética; . Progressão Geométrica.
Geometrias	.Geometria Plana; . Geometria Espacial;

	. Geometria analítica; . Geometrias não-euclidianas.
Tratamento da Informação	. Análise Combinatória; . Binômio de Newton; . Estudo das Probabilidades; . Estatística; . Matemática Financeira.

3 – METODOLOGIA

As Diretrizes de Matemática apresentam os encaminhamentos metodológicos que fundamentam a prática docente. São descritos a seguir:

Resolução de problemas: Trata-se de uma metodologia pela qual o estudante terá oportunidade de aplicar conhecimentos matemáticos já adquiridos em novas situações de modo a resolver a questão proposta, além de pensar em estratégias diferenciadas para a sua resolução, tecer argumentos e fazer das respostas suas análises. A resolução de problemas pode ser viabilizada através de situações-problema a partir da prática social dos estudantes ou ainda problemas desafio , os quais superam a resolução de exercícios como prática que utiliza mecanismo de repetição.

Etnomatemática: segundo as DCO, a etnomatemática tem o papel de reconhecer e registrar questões de relevância social que produzem conhecimento matemático. Busca uma organização da sociedade que permite o exercício da crítica e da análise da realidade, É uma importante fonte de investigação da educação matemática, que prioriza um ensino que valoriza a história dos estudantes pelo reconhecimento e respeito a suas raízes culturais.

Modelagem matemática: A modelagem matemática tem como pressuposto que o ensino e a aprendizagem da matemática podem ser potencializados ao se problematizarem situações do cotidiano. Ao mesmo tempo em que propõe a valorização do aluno no contexto social, procura levantar problemas que sugerem questionamentos sobre situações de vida,

Mídias tecnológicas: segundo as DCO, os ambientes de aprendizagem gerados por aplicativos informáticos, dinamizam os conteúdos curriculares e potencializam o processo de ensino e da aprendizagem Os recursos sejam eles o software, a TV, a calculadora, os aplicativos da internet, entre outros, tem favorecido as experimentações matemáticas e potencializado formas de resolução de problemas. Segundo Belloni, na “sociedade digitalizada”, é preciso assegurar que “todas as crianças brasileiras tenham acesso efetivo a uma educação de qualidade com todas as tecnologias disponíveis e a uma comunicação livre e sem preconceitos” (2001, p. 03). A autora propõe educar para as mídias, concebendo-as como “instrumento fundamental para a democratização de

oportunidades educacionais e do acesso ao saber e, portanto, das desigualdades sociais" (2001, p. 12). As mídias e tecnologias podem potencializar pesquisas sobre o assunto tratado, bem como, dispor de software que auxiliem a resolver o problema, ampliando as possibilidades para discussões, análises, deduções e conclusões.

Enfim, o trabalho com as mídias tecnológicas insere diversas formas de ensinar e aprender e valoriza o processo de produção de conhecimentos.

História da Matemática: A História da Matemática é um elemento orientador na elaboração de atividades, na criação de situações-problema, na busca de referências para compreender melhor os conceitos matemáticos para aceitação de determinados fatos, raciocínios e procedimentos Para MIGUEL e MIORIM (2004), apud DCE: a história deve ser o fio condutor que direciona as explicações dadas aos porquês da Matemática, bem como, para a promoção de ensino e da aprendizagem da Matemática escolar baseado na compreensão e na significação.

Investigações Matemáticas: "Na investigação matemática, o aluno é chamado a agir como um matemático, não apenas porque é solicitado a propor questões, mas, principalmente, porque formula conjecturas a respeito do que está investigado" (PARANÁ, 2008e, p.67).

Das diferentes conjecturas apresentadas, os alunos devem discutir entre si e com professor, qual a mais adequada, num processo de argumentação e investigação que desemboca na genuína atividade matemática: procurar conhecer o que não sabe. Assim sendo, o encaminhamento do trabalho docente com cada conteúdo ou bloco de conteúdos depende da concepção do professor do que seja matemática, ensino e aprendizagem, de que estudante se quer formar, do conhecimento das diferentes propostas metodológicas e da articulação entre elas como principais dimensões do processo ensino-aprendizagem.

O professor de matemática deve estar atento ao cumprimento dos conteúdos obrigatórios: História do Paraná (Lei nº 13.381/01), História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/Equipe Multidisciplinar (Lei nº 10.639/ 03 e nº 11.645/08), Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Direito das Crianças (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11.525/07), Educação Ambiental Complementar (Res. Nº 1690/11 e Inst. Nº 004/11), Agenda 21 Escolar, que devem aparecer no texto da PPC, lembrando que a forma como os conteúdos obrigatórios serão trabalhados dentro da disciplina deverá ser descrito no Plano de Trabalho Docente.

Na EJA considerar os três eixos articuladores propostos nas Diretrizes da EJA: Trabalho, Cultura e Tempo, os quais devem se articular tendo em vista a apropriação do conhecimento que não deve se restringir à transmissão/assimilação de fatos, conceitos, ideias, princípios, informações,

etc., mas sim compreender a aquisição cognoscitiva e estar intrinsecamente ligados à abordagem dos conteúdos curriculares propostos para a Educação Básica.

Para dimensionar o papel da Matemática na formação do jovem, adulto e idoso é importante que se discuta a natureza desse conhecimento, suas principais características e seus métodos particulares, e ainda, é fundamental discutir suas articulações com outras áreas do conhecimento.

As diversas contingências históricas têm levado os professores a deixar de lado a importância do conhecimento teórico, no entanto, é de fundamental importância que o(a) educador(a) tenha clareza que, sem o qual, não é possível mudar qualquer prática pedagógica de forma significativa. Com isso, só se tem conseguido mudanças superficiais no que se refere à reposição de conteúdos, por meio de estratégias metodológicas tradicionais que não levem os educandos a uma transposição didática.

É perceptível que, a mera seleção de conteúdos não assegura o desenvolvimento da prática educativa consistente. É necessário garantirmos, como dissemos anteriormente, a relação entre a teoria e a prática, entre o conteúdo e as formas, entre o lógico e o histórico.

Portanto, é de suma importância que o educador se aproprie dos encaminhamentos metodológicos do ensino da Matemática, e acrescente, esses elementos a reflexão pedagógica da Educação de Jovens e Adultos.

Nessa perspectiva, a contextualização do saber é uma das mais importantes noções pedagógicas que deve ocupar um lugar de maior destaque na análise da didática contemporânea.

O valor educacional de uma disciplina expande na medida em que o aluno compreende os vínculos do conteúdo estudado com uma contextualização compreensível por ele(...). O desafio didático consiste em fazer essa contextualização sem reduzir o significado das ideias matemáticas que deram ao saber ensinado.” (PAIS, 2001, pp. 26-27).

As metodologias são um meio e não um fim para se efetivar o processo educativo. É preciso que essas práticas metodológicas sejam flexíveis, e que adotem procedimentos que possam ser alterados e adaptados às especificidades da comunidade escolar.

Nessa perspectiva, é de suma importância evidenciar que o ensino-aprendizagem de Matemática sejam permeados pela(os): História da Matemática; Resolução de Problemas; Conceitos Matemáticos e Sociais; Linguagem Matemática e suas Representações; Cálculos e/ou Algoritmos; Jogos & Desafios. Estes elementos devem permear a Metodologia de Ensino da Matemática, pois eles expressam a articulação entre a teoria e a prática, explicitando no ato pedagógico a relação entre o signo, o significado e o sentido dos conteúdos escolares nos diversos contextos sociais e históricos.

É importante enfatizar que a relação de conteúdos não deve ser seguida linearmente, mas

desenvolvida em conjunto e de forma articulada, proporcionando ao educando a possibilidade de desenvolver a capacidade de observar, pensar, estabelecer relações, analisar, interpretar justificar, argumentar, verificar, generalizar, concluir e abstrair. Dessa forma, serão estimulados a intuição, a analogia e as formas de raciocínio indutivo e dedutivo.

Para Paulo Freire (1996, apud. Paraná. 2006. EJA. P. 40), a necessidade de uma pedagogia libertadora implica superar uma tradição pedagógica mecanicista e a política do processo de conhecimentos na escola, uma vez que percebe e valoriza as diversidades culturais dos educandos como parte integrante do processo educativo.

4 - AVALIAÇÃO

As constantes pesquisas em Educação Matemática, ao longo da história, veem que as práticas avaliativas no processo pedagógico estão marcadas mais por uma pedagogia do exame do que por uma pedagogia do ensino e da aprendizagem (LUCKESI, 2002).

Com o objetivo de superar tal prática, considera-se que a avaliação deve acontecer ao longo do processo do ensino-aprendizagem (contínua), ancorada em encaminhamentos metodológicos que abram espaço para a interpretação e discussão, que considerem a relação do aluno com o conteúdo trabalhado, o significado desse conteúdo e a compreensão alcançada por ele.

A avaliação tem papel de mediação no processo pedagógico, ou seja, no ensino, aprendizagem e avaliação se integram.

No processo avaliativo, o professor deve verificar se o aluno:

- comunica-se matematicamente, oral ou por escrito (BURIASCO,2004);
- compreende, por meio da leitura, o problema matemático;
- elabora um plano que possibilite a solução do problema;
- encontra meios diversos para a resolução de um problema matemático;
- realiza o retrospecto da solução de um problema.

Dessa forma, no processo pedagógico, o aluno deve ser estimulado a:

- partir de situações-problema interna ou externas à matemática;
- pesquisar acerca de conhecimentos que possam auxiliar na solução dos problemas;
- elaborar conjecturas, fazer afirmações sobre elas e testá-las;
- perseverar na busca de soluções, mesmo diante de dificuldades;
- sistematizar o conhecimento construído a partir da solução encontrada, generalizando, abstraindo e desvinculando-o de todas as condições particulares;
- socializar os resultados obtidos, utilizando, para isso, uma linguagem adequada;
- argumentar a favor ou contra os resultados (PAVANELLO & NOGUEIRA, 2006, p. 29 in DCO

2008, p.).

O professor deve considerar no ensino Fundamental e na EJA, as noções que o estudante traz, decorrentes da sua vivência, de modo a relacioná-las com os novos conhecimentos abordados nas aulas de Matemática.

Assim, será possível que as práticas avaliativas finalmente superem a pedagogia do exame para se basearem numa pedagogia do ensino-aprendizagem.

A todos os alunos, será ofertada a recuperação de estudos, no decorrer do processo ensino/aprendizagem. Ela dará dar-se-á concomitantemente ao processo ensino-aprendizagem, considerando a apropriação dos conhecimentos básicos, sendo oferecidas ao aluno as oportunidades possíveis pelo estabelecimento de ensino para que o mesmo resgate os conteúdos não aprendidos, e a nota da avaliação e a da recuperação, prevalecerá sempre a maior.

Na EJA, a avaliação será significativa se estiver voltada para a autonomia dos educandos.

De acordo com a Proposta Pedagógica Curricular da EJA:

A avaliação deve ser uma prática que alimenta e orienta a intervenção pedagógica com a finalidade de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagens dos educandos e diagnosticar os resultados atribuindo-lhes valor.

Fundamental a análise da capacidade de reflexão dos educandos frente as suas próprias experiências. E, portanto, deve ser entendida como processo continuo, descritivo, compreensivo que oportuniza uma atitude crítico reflexiva frente a realidade concreta.

A avaliação educacional segue orientações contidas no artigo 24 da LDBEN 9394/96, e compreende os seguintes princípios:

Investigativa ou diagnóstica: possibilita ao professor obter informações necessárias para propor atividades e gerar novos conhecimentos;

Contínua: permite a observação permanente do processo ensino aprendizagem e possibilita ao educador repensar sua pratica pedagógica;

Sistemática: acompanha o processo de aprendizagem do educando, utilizando instrumentos diversos para o registro do processo;

Abrangente: contempla a amplitude das ações pedagógicas no tempo-escola do educando;

Permanente: permite uma avaliar constante na aquisição dos conteúdos pelo educando no decorrer do seu tempo-escola, bem como do trabalho pedagógico da escola.

O erro serve para direcionar a prática pedagógica, como diagnóstico que permite a percepção do conhecimento construído. Com isso, descaracteriza-se o processo de controle como instrumento de aprovação ou reprovação. Por outro lado, o acerto desencadeia no educando ações que sinalizam possibilidades de superação dos saberes apropriados para novos conhecimentos.

O professor que quer superar o problema da avaliação precisa, a partir de uma autocrítica: abrir mão do uso autoritário da avaliação que o sistema lhe faculta, lhe autoriza; rever a metodologia do trabalho em sala de aula; redimensionar o uso da avaliação (tanto do ponto de vista da forma como do conteúdo); alterar a postura diante dos resultados da avaliação; criar uma nova mentalidade junto aos alunos, aos colegas educadores e aos pais (VASCONCELOS, 1994, p. 54, apud. Paraná. 2006. EJA p. 43).

A avaliação da aprendizagem matemática considerada como mecanismo diagnóstico, deverá englobar todas as instâncias que compõem a escola: currículo, planejamento, metodologia, conteúdos, o educando, o educador e a própria escola.

Entendida como processo, a avaliação deverá possibilitar uma constante elaboração e reelaboração não só do conhecimento produzido, mas da ação pedagógica como um todo.

A Avaliação será contínua, cumulativa e processual contemplando os instrumentos: Observação do professor frente ao desempenho do aluno nas atividades realizadas; participação do aluno frente aos questionamentos e indagações realizadas pelo professor; cumprimento de tarefas de casa; trabalho em grupos ou individuais extra e intra classe; debates; pesquisa de campo ou bibliográfica; participação nas olimpíadas de matemática e avaliação escrita.

Pautados no princípio da educação que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças, o processo avaliativo como parte integrante da práxis pedagógica deve estar voltado para atender as necessidades dos educandos, considerando o seu perfil e a função social da EJA, isto é, o seu papel na formação da cidadania e na construção da autonomia.

5 - REFERÊNCIAS

BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. do**. Ensino Fundamental de Nove Anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 135 p.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BULLOCH, Ivan **– Jogos**, Editor São Paulo, 1996.a Nobel,

BICUDO, M. A. V. e GARNICA, ª V. M. **Filosofia da educação matemática.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BOYER, C. B. **História da matemática.** Tradução: Elza F. Gomide. São Paulo> Edgard Blucher, 1974

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária de Educação Fundamental, 2002 – Proposta

Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução.

DUARTE, Newton. **O ensino de matemática na educação de adultos.** São Paulo: Cortez, 1994.

FONSECA, Maria da Conceição F.R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos:** especificidades, desafios e contribuições. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Matemática: livro do estudante: ensino fundamental/coordenação Zuleika de Felice Murrie. – Brasília: MEC: INEP, 2002

Matemática: matemática e suas tecnologias: livro do professor: ensino fundamental e médio/ coordenação Zuleika de Felice Murrie. – Brasília: MEC: INEP, 2002

MATO GROSSO DO SUL, Secretária de Estado de Educação. **Subsídios de matemática.** V, 8ª: 1 ed. Campo Grande: 2000.

MIORIM, Maria Ângela. **Introdução à História da Matemática.** São Paulo: Graal, 1973.

PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Curriculares Estaduais Orientadoras da Educação Básica – Matemática** 2008

PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da EJA .** 2006

PAIS, L. C. **Didática da matemática –** uma análise da influência francesa. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SMOLE, K. S., DINIZ, M. I. **Ler escrever e resolver problemas.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

NAGEL, Lízia Helena. **Em questão: profissionalismo no ensino**. Maringá: UEM, 2003(texto digitado)

PETRONZELLI, Vera Lúcia Lúcio. **Educação Matemática e a aquisição do conhecimento**

matemático: alguns caminhos a serem trilhados, 2002. (Dissertação de Mestrado)

QUÍMICA

APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

A disciplina de Química deve despertar nos alunos a curiosidade pelas coisas do mundo, pelos seus processos e fenômenos, fazendo o mesmo em relação ao homem e aos outros seres que habitam o planeta. Assim estará desenvolvendo a autonomia, e criando condições necessárias para o sucesso no campo do conhecimento, tanto ao nível da educação formal, quanto da educação fora da escola e daquela que necessitam durante toda a sua vida.

O estudo da química possibilita ao aluno o desenvolvimento de uma visão crítica do mundo que o cerca, podendo analisar, compreender e utilizar este conhecimento no cotidiano, tendo condições de perceber e interferir em situações que possam degradar a sua qualidade de vida. O objeto de estudo da disciplina são as substâncias e matérias.

Considerando que uma das funções do aprendizado dos conhecimentos químicos na escola deve ser a de perceber a presença e a importância da Química em sua vivência, para DELIZOICOV et.al. (2002, p.34),

> a ação docente buscará constituir o entendimento de que o processo de produção do conhecimento que caracteriza a ciência e a tecnologia constitui uma atividade humana, sócio-historicamente determinada, submetida a pressões internas e externas, com processos e resultados ainda pouco acessíveis à maioria das pessoas escolarizadas, e por isso passíveis de uso e compreensão acríticos ou ingênuos; ou seja, é um processo de produção que precisa, por essa maioria, ser apropriado e entendido.

Modalidade da Educação básica, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) precisa atender aquele publico que por diversas razões não tiveram acesso à educação, oferecendo condições de estabelecer relações para o desenvolvimento do raciocínio e o conhecimento no seu dia a dia.

Na EJA o conhecimento químico deve ser construído e reconstruído considerando seu caráter dinâmico e histórico, possibilitando ao educando uma participação mais ativa no universo político, profissional e cultural, apropriando-se de saberes que ampliem seus conhecimentos.

O ensino da Química na EJA propõe levar o aluno a observar, perceber, descobrir e refletir sobre a trajetória do homem em busca de novos conhecimentos, oportunizando através deles, a transformação do mundo em que vive a partir do entendimento da química no seu cotidiano.

Compete ao educador trabalhar conteúdos com os quais o educando venha a apropriar-se dos conhecimentos de forma dinâmica, interativa e consistente, respeitando os diferentes tempos de aprendizagem e propiciando condições para que o mesmo perceba a função da Química na sua vida.

> Criar novas formas de promover a aprendizagem fora dos limites da organização tradicional é uma tarefa, portanto, que impõem, antes de mais nada, um enorme desafio para os educadores (...), romper o modelo de instrução tradicional implica um alto grau de competência pedagógica, pois para isso o professor precisará decidir, em cada situação, quais formas de agrupamento, sequenciação, meios didáticos e interações propiciarão o maior progresso possível dos alunos, considerando a diversidade que inevitavelmente caracteriza o público da educação de jovens e adultos. (RIBEIRO, 1999, p.8)

A Química estando ligada diretamente a vida terá sempre um papel essencial na formação do aluno, colocando - o em contato com essa ciência que estuda os materiais e suas transformações. Em todas as situações, abordar questões ambientais, políticas, econômicas, éticas, sociais e culturais, mantendo sempre uma relação dialógica em sala de aula. Tratar os alunos com igual capacidade de aprender é fundamental, pois nem todos têm uma familiaridade com esse tipo de disciplina e que o ajudará a desenvolver seus conhecimentos.

É fundamental mencionar, também, a utilização de experimentos e as práticas realizadas em laboratório como um dos recursos a serem utilizados no trabalho docente, a fim de que o educando possa visualizar uma transformação química, inserindo conceitos pertinentes e estabelecendo relações de tal experimento com aspectos da sua vivência.

2 - CONTEÚDOS

Conteúdos Estruturantes

Matéria e sua natureza

Biogeoquímica

Química Sintética

Conteúdos Básicos

Matéria

Solução

Velocidade das Reações

Equilíbrio Químico

Ligação Química

Reações Químicas

Radioatividade

Gases

Funções Químicas.

3 - METODOLOGIA

Serão introduzidos os conteúdos para a compreensão da tecnologia partindo da prática para os conceitos. O conteúdo é essencial na medida em que contribui para a formação tecnológica e social do aluno, levando-o sempre ao pensamento crítico ajudando-o na mudança de sua postura social e intelectual. Na formação cultural dos alunos, serão trabalhados textos e vídeos que permitam conhecimento e valorização da cultura afro-brasileira e africana além de erradicar o preconceito, bem como enfatizem a importância da diversidade dos povos que influenciaram a formação cultural do Brasil (Lei n. 10639/03 – História e Cultura afro-brasileira) e (Lei n. 11.645/08-História e cultura dos povos indígenas. Conforme a Lei n. 9795/99 (educação ambiental), é relevante valorizar o conhecimento/conteúdo cientifico, tratando – se das questões ambientais.

História do Paraná (Lei nº 13.381/01), Música (Lei nº 11.769/08), Prevenção ao uso indevido de drogas, Sexualidade humana, Direito das Crianças (Lei nº 9.795/99), Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02), Atividade Enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente, (Lei Fed. Nº 11.525/07), são temas especificamente inseridos aos conteúdos da disciplina de forma planejada, levando o aluno a construir o seu saber até então baseado em concepções espontâneas, em conceito científico. O conhecimento científico envolve um saber historicamente construído e sistematizado. Uma sala de aula recebe pessoas de diferentes tradições, origens e costumes. Isso dificulta a adoção de apenas uma metodologia para todos os alunos.

Uso constante da Tabela Periódica,partindo do conhecimento prévio do aluno, atrelando a teoria a prática (experimentação); Conteúdos Estruturantes como ponto de partida para organização dos demais conteúdos (básicos e específicos); Contextualização... Lembrando que na EJA a Proposta deverá fazer alusão aos eixos articuladores (cultura, trabalho e tempo).

A cultura, em suas relações com o conhecimento e currículo, confere uma proposta pedagógica estabelecida a partir de reflexões sobre a diversidade cultural, tornando-a mais próxima da realidade. Essa valorização promove o conhecimento capaz de ampliar o universo cultural do aluno pois é produção, criação e trabalho sob uma perspectiva que favorece a compreensão do mundo social tornando-o compreensível e dando-lhe sentido.

O trabalho ocupa a base das relações humanas. É o que diferencia o ser humano de todos os seres viventes. É através do trabalho que o homem adapta a natureza a si numa interação permanente de mútua transformação. Assim, a sociedade se organiza de forma a produzir bens necessários à vida humana, sendo que as relações de trabalho e a forma de dividi-lo e de organizá-

lo que compõem sua base material. Discussões relevantes sobre a função do trabalho e suas relações com a produção de saberes, auxilia o educando da EJA a compreender que por meio do trabalho pode melhorar sua qualidade de vida e ter acesso aos bens produzidos pela humanidade.

O terceiro eixo tido como princípio metodológico é o tempo. Importante valorizar os diferentes tempos necessários à aprendizagem do educando da EJA. Assim, devem ser considerados os saberes adquiridos na informalidade de suas vivências, no mundo do trabalho, na diversidade de suas características, o tempo vivido. Desse modo, o educador da EJA que toma para si a responsabilidade de adiantar-se ao tempo vivido pelo educando, cria espaços interativos, propondo atividades que lhe propiciem o pensar e a compreensão de si mesmo e do mundo.

É responsabilidade do professor a mediação do ensino da química, através das mais variadas atividades como: aulas expositivas, individuais e coletivas na sala de aula e fora dela, palestras, relatórios, apresentação de trechos de filmes e vídeos, aulas práticas de laboratório, trabalho de pesquisa e entrevistas e debates sobre temas pesquisados. Em todas as situações, abordar questões ambientais, políticas, econômicas, éticas, sociais e culturais, mantendo sempre uma relação dialógica em sala de aula.

4 - AVALIAÇÃO

De acordo com as Diretrizes Curriculares Estaduais, a avaliação dos conteúdos de Química será um processo de intervenção processual, formativa, contínua e diagnóstica, levando em conta o conhecimento prévio do aluno, valorizando o processo de construção e reconstrução de conceitos, orientando e facilitando a aprendizagem, contribuindo para a formação de um sujeito crítico e atuante na sociedade. Utilizando instrumental adequado que permita um diagnóstico do processo de apropriação do conhecimento e da prática pedagógica do professor e que possibilitem as várias formas de expressão dos alunos.

A avaliação deve considerar que a cultura científica é repleta de falhas, de pontos de vista diferenciados e, muitas vezes, sem consenso.

> A avaliação é sempre uma atividade difícil de realizar. Toda avaliação supõe um processo de obtenção e utilização de informações, que serão analisadas diante de critérios estabelecidos segundo juízos de valor. Portanto, não se pode pretender que uma avaliação seja um processo frio e objetivo; ele é, em si, subjetivo, dependente da valorização de apenas uma parcela das informações que podem ser obtidas. Essas características são importantíssimas para que possamos compreender a utilidade e os limites da avaliação e como ela pode ser utilizada pelo próprio professor para reorientar sua prática. (BIZZO, 2002, p.61)

A avaliação terá como finalidade observar a posição do aluno em relação à leitura de

mundo, que se espera, seja crítica nos debates conceituais, articule o conhecimento químico às questões sociais, econômicas e políticas, devendo ser capaz de construir o conhecimento a partir do ensino, da aprendizagem e da avaliação, valorizando a diversidade e reconhecendo as diferenças, voltada para a autonomia do educando jovem, adulto e idoso.

Será diagnóstica para atender o aluno observando o nível em que ele se apresenta, acompanhando assim seu desenvolvimento (avaliação formativa), promovendo a ele desempenho mais eficiente acerca do processo ensino-aprendizagem, utilizando-se dos resultados para detectar as dificuldades e direcionar a prática didático-pedagógica para uma recuperação de conteúdos significativos, fazendo uso assim, de vários instrumentos como: relatórios, testes orais e escritos, pesquisas, debates, trabalhos individuais e em equipe e participação em sala. Para cada conteúdo trabalhado serão relacionados exercícios complementares que serão atribuídos aos alunos com dificuldade na aprendizagem.

Serão critérios de avaliação: Assiduidade (frequência às aulas teóricas, aos trabalhos escolares, aos exercícios de aplicação e atividades práticas), relevância (expectativas dos envolvidos, as necessidades sociais e políticas), eficácia (objetivos que se espera que sejam alcançados), eficiência (os recursos convertidos em resultados positivos), impacto (efeitos de longo prazo), comensurabilidade (estabelecer comparações de diferentes resultados). Uso adequado da norma culta, capacidade de elaborar síntese, criatividade, interpretação e análise de dados informativos, estética, capacidade argumentativa, formulação de hipótese e análise crítica.

Para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos será oportunizada concomitantemente a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de acordo com a necessidade, vários meios poderão ser usados: revisão de conteúdos, interpretação de textos complementares, exercícios reflexivos, avaliação escrita ou oral, trabalhos, debates, pesquisas, atividades significativas enfim novos instrumentos de avaliação.

5 - REFERÊNCIAS

AMARAL, Wagner Roberto. **A política de educação de jovens e adultos desenvolvida pela APEART no Paraná**: recontando sua história e seus princípios, seus passos e (des)compassos. 2002. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista, Marília

BIZZO, N. **Ciências**: fácil ou difícil? São Paulo: Ática, 2002.

CHASSOT, A. **Para que(m) é útil o ensino**. Canoas: Ed. da Ulbra, 1995.

DELIZOICOV, D., ANGOTTI, J. A. & PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de Ciências**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PARANÁ/SEED/DEB. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica** - Química. Curitiba: SEED/Jam3 Comunicação, 2008.

_____ DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO (DCNEM)

_____ Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação de Jovens e Adultos** – 2006

RIBEIRO, Vera Masagão. **A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico**. Educação & Sociedade. v.20, n. 68, Campinas: UNICAMP, dez, 1999.

SANTOS, Wildson Luiz P dos. **Educação em Química: compromisso com a cidadania** 3.ed.Ijui:Ed Ijui,2003

ZANETTI, Maria Aparecida**. Educação de jovens e adultos na empresa: "novos" e "velhos" olhares se entrecruzam – um estudo de caso de uma empresa metal mecânica que oferece escolarização básica para os seus trabalhadores.** 1998. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba.

SOCIOLOGIA

1 - APRESENTAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA

A Sociologia delineou-se como ciência no rastro do pensamento positivista, vinculado à ordem das Ciências Naturais, defendida por dois pensadores August Comte e Emile Durkheim. Ambos pensadores tinham em comum a preocupação na busca de soluções para os graves problemas sociais gerados pelo modo de produção capitalista, ou seja, a miséria, o desemprego e as consequentes greves e rebeliões operárias. Buscavam com essa nova ciência implantar uma nova educação, capaz de adequar devidamente os indivíduos à nova sociedade, com resgate de valores morais – como a solidariedade – e estabelecer relações estáveis entre as pessoas, independente da classe social à qual se vinculem.

A Sociologia possibilita a formação de educando numa perspectiva de compreensão da sociedade e das relações sociais, tornando-o construtor de conhecimentos e transformador da sociedade, reafirmando assim, sua cidadania.

Estudo crítico – reflexivo das transformações políticas, econômicas, tecnológicas e sociais.

Segunda as DCE de Sociologia, essa disciplina " tem por objetivo compreender os processos de formação, transformação e funcionamento das sociedades contemporâneas. Trata-se de um modo de interpretar as contradições, os conflitos, as ambivalências e continuidades que configuram a vida cotidiana de cada um e da sociedade envolvente." (PARANÁ, 2008b, p.443) O professor transmite

o conhecimento de forma científica provocando interesse nos educandos por meio de abordagem histórica e contextualizada. Esta abordagem, apresenta os pensamentos que fundaram a Sociologia e propicia ao aluno o entendimento da dimensão social da realidade contribuindo para a análise crítica da realidade atual.

O objeto de estudo da disciplina é o estudo da sociedade numa visão histórico-crítica.

2 - CONTEÚDOS

O SURGIMENTO DA SOCIOLOGIA E AS TEORIAS SOCIOLÓGICAS

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	CONTEÚDOS BÁSICOS
O processo de socialização e as instituições sociais	Processo de socialização; Instituições sociais: Familiares, Escolares, Religiosas, e de Reinserção social (prisões, manicômios, educandários, asilos, etc)
Cultura e Indústria Cultural	Desenvolvimento antropológico do conceito de cultura e sua contribuição na análise das diferentes sociedades; Diversidade cultural; Identidade; Indústria cultural; Meios de comunicação de massa; Sociedade de consumo; Indústria cultural no Brasil; Questões de gênero; Culturas afro brasileiras e africanas; Culturas indígenas.
Trabalho, Produção e Classes sociais	O conceito de trabalho e o trabalho nas diferentes sociedades; Desigualdades sociais: estamentos, castas, classes sociais; Organização do trabalho nas sociedades capitalistas e suas contradições;

	Globalização e Neoliberalismo; Relações de trabalho; Trabalho no Brasil.
Poder, Política e Ideologia	Formação e desenvolvimento do Estado Moderno; Democracia, autoritarismo, totalitarismo; Estado no Brasil; Conceitos de Poder; Conceitos de Ideologia; Conceitos de dominação e legitimidade; As expressões da violência nas sociedades contemporâneas.
Direitos, Cidadania e Movimentos Sociais	Direitos: civis, políticos e sociais; Direitos Humanos; Conceito de cidadania; Movimentos sociais; Movimentos sociais no Brasil; A questão ambiental e os movimentos ambientalistas; A questão das ONG's.

3 - METODOLOGIA

A disciplina deve ser iniciada com uma breve contextualização da construção histórica e das teorias que a fundamentam. A metodologia de ensino deve colocar o aluno como sujeito do seu aprendizado, utilizando encaminhamento diversificado como pesquisa de campo, análise de filmes, participação em congressos, simpósios, fazendo análise, leitura de textos, trabalhos em grupos, discussão sobre resultados de pesquisa de campo ou bibliográfica ou outros. Toda atividade realizada deverá promover a reflexão crítica favorecendo o desenvolvimento de um pensamento criativo e instigante.

No trabalho com estudantes da EJA, deve-se considerar os três eixos articuladores propostos para as Diretrizes Curriculares: cultura, trabalho e tempo.

O eixo principal é a cultura que norteará a ação pedagógica. Portanto, é necessário manter o foco na diversidade cultural, estabelecendo relações a partir do conhecimento que os estudantes já possuem, para (re) construção de seus saberes.

É através do trabalho que o ser humano se diferencia dos demais seres vivos buscando melhorar sua qualidade de vida e ter acesso aos bens produzidos pela humanidade. Isto significa que na organização curricular deve-se contemplar discussões relevantes sobre a função do trabalho e sua relação com a produção dos saberes.

O terceiro eixo mediador consiste em valorizar os diferentes tempos necessários à aprendizagem do educando da EJA. Por isso é importante verificar os diferentes saberes adquiridos na informalidade de suas vivências e do mundo do trabalho, face à diversidade de suas características (movimentos sociais, comunidades ribeirinhas, portadores de necessidades especiais, indígenas, privados de liberdade, etc.)

O tempo escolar (calendário), difere do tempo pedagógico (tempo vivido para adquirir formação e autoconhecimento). O equilíbrio entre estes tempos é fundamental para o atendimento de pessoas que já têm um conhecimento socialmente construído, com tempos próprios de aprendizagem e que participam do mundo do trabalho.

Estes sujeitos requerem metodologias específicas para alcançar seus objetivos. Uma metodologia que valoriza as diversidades culturais dos educandos como parte integrante do processo educativo. “Os docentes se comprometem, assim, com uma metodologia de ensino que favorece uma relação dialética entre sujeito-realidade-sujeito. Se esta relação dialética com o conhecimento for de fato significativa, então as metodologias escolhidas foram adequadas.” (PARANÁ, 2006, p.40)

Contemplam-se os conteúdos obrigatórios: História do Paraná (Lei nº 13381/01); História e cultura afro-brasileira, africana e indígena/equipe multidisciplinar (Lei nº 10.639/03 e 11.645/08); música (Lei nº 11.769/08), prevenção ao uso indevido de drogas, sexualidade humana, educação fiscal, enfrentamento à violência contra a criança e o adolescente; Direito das Crianças e Adolescentes (Lei Fed. Nº 11525/07); Educação Tributária (Dec. Nº 1.143/99, Portaria nº 413/02); Educação Ambiental (Lei Fed. Nº 9795/99, Decreto nº 4201/02); Agenda 21 Escolar.

Essas temáticas ganham espaço de forma planejada e contextualizada, perfilando-se aos conteúdos da disciplina de modo que os alunos compreendam a importância dos temas que ao longo da história da humanidade aconteceram e as consequências dos atos para os nossos dias.

4 -AVALIAÇÃO

As Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Paraná (DCE) propõe avaliação pautada numa concepção formativa e continuada. Concebe a avaliação como mecanismo de transformação social para efetivar uma prática que vise modificar conceitos tomados historicamente e tidos como eternos.

O caráter diagnóstico e processual permite novos rumos através do processo dialético, por estar em todos os momentos da prática pedagógica e possibilitar a constante intervenção para a melhoria do processo ensino aprendizagem. “Estudar, aprender e ensinar Sociologia exige posicionamentos teóricos-metodológicos claros e concisos e também um posicionar-se frente à realidade apresentada pelo conhecimento produzido.”(PARANÁ, 2008a)

O estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve ser avaliado na forma que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças, atendendo suas necessidades, considerando seu perfil e colaborando na formação da cidadania e na construção da autonomia.

Para os educandos que não se apropriarem dos conteúdos será oportunizada concomitantemente a recuperação de estudos por meio de exposição dialogada dos conteúdos, de acordo com a necessidade, vários meios poderão ser usados: revisão de conteúdos, interpretação de textos complementares, exercícios reflexivos, avaliação escrita ou oral, trabalhos, debates, pesquisas, atividades significativas enfim novos instrumentos de avaliação.

5 - REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. de A Cultura Brasileira Parte III – A Transmissão da Cultura. Rio de Janeiro: E.UNB/UFRJ 1996.

CARDOSO, F.H. e Janni, O Homem e sociedade: leitura básica de Sociologia Geral. São Paulo: Nacional 1980.

CHARLOT, B Relação com o saber, formação dos professores e globalização. Porto Alegre: Artmed. 2005.

DURKHEIM, Emile. As Regras do Método Sociológico. São Paulo: Nacional, 1977.

GOMES. Candido. A Educação em Perspectiva Sociológica. São Paulo: E.P.U. 1985

PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. (SEED)
_____. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Médio. Diretrizes Curriculares de Sociologia para o Ensino Médio. Curitiba: SEED-PR, 2006.

_____ Secretaria do Estado de Educação (SEED). **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.** 2006

_____ Secretaria do Estado de Educação (SEED). **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, Filosofia.** 2008A

____ Secretaria do Estado de Educação (SEED). **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, Filosofia.** 2008b

Considerações Finais

"A pluralidade de discursos sobre educação, proferidos nos últimos anos no Brasil, tem sido o alvo de interesse de muitos educadores, sobretudo, na verificação das influências e interferências que matizam o pensamento pedagógico brasileiro. Sob o ponto de vista histórico, a prática da educação escolar nem sempre tem se coadunado com as buscas por democracia, embora o século XX tenha sido palco da explosão de várias tendências educacionais em nível mundial. Estas manifestações apresentaram o ensaio de diferentes propostas que se entremearam, sucederam umas às outras e têm convivido, durante a maior parte do século, na cotidianidade das práticas escolares". (LIBÂNEO, 1999; SAVIANI, 1984).

Com isto, as teorias propostas para constarem do pensamento pedagógico brasileiro e serem aplicadas na educação, têm implicações no conceito da cidadania, no perfil e nos direitos do cidadão. Quando se fala em perfil de cidadão, pensa-se nos conhecimentos técnicos, literários e científicos da cultura erudita. Não se tem conseguido clareza sobre os outros aspectos que devem estar contidos no perfil de cidadão, que seja consciente de seus direitos, deveres, necessidades e possibilidades, dentro da época em que vive e nas implicações desses temas com os relacionamentos sociais.

Entretanto, ainda que não se tenha alcançado o perfil de cidadão integrado ao seu tempo, de forma democrática e com condições de exercer a sua cidadania, este perfil foi objeto das propostas elaboradas pelas diversas tendências, que se delinearam dentro da realidade educacional mundial, inclusive a brasileira, é óbvio. A busca deste perfil ganhou força, especialmente, com as pedagogias críticas defendidas pelo movimento progressista, nas últimas décadas. Continua-se

buscando, sem contudo, obter-se a concretização do delineamento desse perfil idealizado. Vivemos um momento histórico *sui generis*, de transição, incertezas e mudanças aceleradas, por isso mesmo denominado Pós-Modernidade, o que dificulta a consolidação desse perfil, embora não desqualifique os avanços conseguidos nesse intento.

O Colégio Estadual Nóbrega da Cunha ao longo dos anos de sua existência ganhou credibilidade, e por isso a cada ano retoma com responsabilidade o compromisso de elemento integrante e integrador de um projeto de educação, nos níveis municipal/estadual/federal. Neste sentido todas a mudanças a serem propostas no futuro estarão sempre em consonância com as determinações das esfera Federal, Estadual e Municipal.

Imbuídos de uma crença nas pessoas, enquanto construtores de uma nova realidade, é que nos propusemos, enquanto educadores, a criar um Projeto Político Pedagógico, passível de falhas e pulverizado de possibilidades de novas leituras e projeções para um futuro mais promissor, porque entendemos que o caminho se faz caminhando, mesmo com tropeços, seguidos de vigorosas retomadas.

Renata Francisco Abdalla
Res. Nº 6012/11 – DOE 06/01/12